

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

EXPLORATION PHÉNOMÉNOLOGIQUE DE L'EXPÉRIENCE VÉCUE EN ATELIERS DE DANSE  
PAR DES FAMILLES EN MILIEU COMMUNAUTAIRE ET PAR DES JEUNES EN CENTRE  
JEUNESSE

THÈSE  
PRÉSENTÉE  
COMME EXIGENCE PARTIELLE  
DU DOCTORAT EN PSYCHOLOGIE

PAR  
VIOLETA REBECCA SANCHEZ

FÉVRIER 2023

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.04-2020). 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

Merci tout d'abord à Pierre, mon directeur, sans qui ce projet n'aurait jamais été possible. Je me rappellerai toujours le moment où tu m'as annoncé que tu acceptais de me diriger, me permettant d'accéder à mon rêve de devenir psychologue. Merci pour ta confiance que j'ai sentie tout au long de ce parcours, pour ton soutien continu, et pour tes encouragements élogieux. Et merci de m'avoir légué ton bureau!

Un merci spécial aux familles participantes, qui m'ont accueillie chaleureusement dans leur demeure, et aux jeunes participants du centre jeunesse de Montréal, qui m'ont accordé leur confiance et leur franchise. Merci aussi à Karine Cloutier et à Sophie Lefebvre, pour leur important travail auprès de ces participants, et pour leur précieuse collaboration à ce projet. Vous êtes inspirantes, et j'espère avoir su rendre justice à la richesse et à la beauté de votre travail.

Cette thèse est l'aboutissement d'un long parcours doctoral comportant une large portion clinique. Merci à mes superviseurs, Christian Thiboutot, Myriam Marrache, et Mariko Morin, d'avoir façonné ma vision de la psychologie et de m'avoir aidée à devenir la psychologue que je deviens.

Merci également à mes « amies du doc », Annie, Catherine-Emmanuelle (une mention spéciale pour les transcriptions!), Ariane, pour avoir rendu ces années d'études tellement plus l'fun. Vous avez été le crémage sur le gâteau qu'a été ce doctorat, le rendant beaucoup plus comestible. À tous mes amis, mon cousin Jose, merci, vous avez été des oasis tout au long de ce marathon dans le désert!

Merci à ma famille, mes frères, et tout spécialement à mes parents, mes deux phares, pour votre amour inconditionnel, votre soutien indélébile, et votre foi en moi. Les mots ne suffisent pas pour exprimer ma gratitude et ma fierté de vous avoir comme parents.

Merci aussi à mon ex-conjoint, Benjamin. Même si nos chemins se sont séparés, ta contribution à mon parcours est indéniable. Merci pour toutes nos discussions enrichissantes et pour ton soutien durant les années de notre relation.

Enfin, merci à Adrien, cette étoile apparue un peu plus tard dans ma vie, et qui l'a rendue tellement plus douce.

## **DÉDICACE**

À ta mémoire, mon frère.

À l'enfant intérieur qui t'habitait.

Puisse-t-il danser dans les cieux

Comme tu le faisais sur Terre.

## TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS .....	ii
DÉDICACE.....	iii
LISTE DES FIGURES.....	ix
LISTE DES TABLEAUX.....	x
LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES .....	xi
RÉSUMÉ.....	xii
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE 1 PROBLÉMATIQUE .....	3
1.1 Problématiques spécifiques à la population visée par l'organisme Petits Bonheurs .....	3
1.2 Problématiques spécifiques aux jeunes des centres jeunesse .....	4
1.3 L'exclusion sociale et culturelle .....	6
CHAPITRE 2 CONTEXTE THÉORIQUE .....	8
2.1 Notions de culture et d'activités culturelles.....	8
2.2 La médiation culturelle .....	9
2.3 Petits Bonheurs .....	12
2.3.1 Les ateliers Danse en Famille (volet DEF).....	13
2.3.1.1 Histoire et description de DEF .....	13
2.3.1.2 Déroulement de DEF.....	14
2.4 Offre de service intégrée en Arts et Culture au Centre Jeunesse.....	15
2.4.1 Les ateliers de hip-hop offerts au centre jeunesse de Montréal (volet CJM) .....	16
2.4.1.1 Description des ateliers de hip-hop .....	16
2.4.1.2 Déroulement des ateliers de hip-hop .....	17
2.5 Points et objectifs communs des deux volets.....	19
2.6 Revue de littérature sur l'intervention par la danse .....	20
2.6.1 Thérapie par la danse et le mouvement (TDM).....	21
2.6.2 Danse éducative et récréative .....	22
2.6.2.1 Estime de soi et image corporelle.....	22
2.6.3 Danse créative.....	24
2.6.3.1 Sentiment d'autoefficacité.....	25
2.6.3.2 Conscience corporelle et émotionnelle.....	26
2.6.3.3 Symbolisation et création de sens.....	28
2.6.3.4 Diminution du stress et moment présent .....	29
2.6.3.5 Jeu et créativité .....	31

2.6.4	Danse avec des dyades parent-enfant .....	32
2.6.5	Connexions et interactions sociales .....	33
2.6.6	Danse communautaire .....	35
2.6.7	Danse en médiation culturelle .....	38
2.7	Question et objectifs de recherche .....	39
<b>CHAPITRE 3 MÉTHODE DE RECHERCHE.....</b>		<b>42</b>
3.1	Posture et paradigme de recherche .....	42
3.2	Choix de la méthode spécifique : la phénoménologie descriptive.....	43
3.2.1	Origines philosophiques et définition.....	43
3.2.2	Principes au cœur de la recherche phénoménologique.....	44
3.3	Approche multimodale .....	46
3.4	Participants.....	47
3.5	Instruments.....	48
3.5.1	Entretiens semi-directifs .....	48
3.5.2	Dessins.....	49
3.5.3	Participation active et journal de bord .....	49
3.5.4	Questionnaire sociodémographique.....	49
3.6	Procédure de recrutement et de la collecte de données .....	49
3.7	Devis d'analyse des entretiens.....	51
3.7.1	Perception du sens global du texte à l'étude.....	51
3.7.2	Délimitation des unités de significations naturelles. ....	51
3.7.3	Délimitation du thème central .....	52
3.7.4	Analyse des thèmes centraux en fonction des objectifs spécifiques de la recherche .....	52
3.7.5	Définition de la structure fondamentale du phénomène étudié .....	52
3.7.6	Synthèses comparatives.....	52
3.8	Rigueur scientifique.....	53
3.9	Considérations éthiques .....	54
<b>CHAPITRE 4 RÉSULTATS.....</b>		<b>56</b>
4.1	Structures relatives de l'expérience vécue par les familles du volet DEF .....	57
4.1.1	Structure relative de la Famille 1 .....	57
4.1.2	Structure relative de la Famille 2.....	58
4.1.3	Structure relative de la Famille 3.....	59
4.1.4	Structure relative de la Famille 4.....	61
4.1.5	Structure relative de la Famille 5.....	62
4.1.6	Structure relative de la Famille 6.....	63
4.1.7	Structure relative de la Famille 7.....	64
4.1.8	Structure relative de la Famille 8.....	66
4.1.9	Structure relative de la Famille 9.....	67
4.1.10	Structure relative de la Famille 10.....	69
4.1.11	Structure relative de la Famille 11.....	70

4.1.12	Structure relative de la Famille 12.....	71
4.2	Données fournies par les enfants du volet DEF.....	72
4.3	Structure générale du volet DEF.....	74
4.3.1	La motivation de participer à DEF s’est appuyée sur le désir de revivre une expérience positive vécue dans d’autres activités offertes par Petits Bonheurs. ....	74
4.3.2	DEF répondait au besoin de bouger des parents, de faire bouger et sortir les enfants, ce qui transformait l’énergie et l’humeur de toute la famille. ....	74
4.3.3	DEF permettait de sortir du quotidien et d’oublier les obligations et les préoccupations familiales.....	75
4.3.4	DEF offrait un moment de jeu sans souci de performance.....	75
4.3.5	DEF favorisait une prise de conscience corporelle et émotionnelle.....	76
4.3.6	DEF était un moyen de stimuler le développement des enfants et de leur apporter des apprentissages à plusieurs niveaux. ....	77
4.3.7	DEF amenait les parents à découvrir des nouvelles facettes de leur(s) enfant(s).....	77
4.3.8	La présence ou l’absence du conjoint à DEF avait un impact significatif sur l’expérience vécue des mères et leurs enfants.....	78
4.3.9	DEF permettait de renforcer les liens parent-enfant, en offrant la possibilité de partager des moments privilégiés. ....	78
4.3.10	L’aspect intergénérationnel de DEF était un incitatif et un élément incontournable de l’atelier.....	79
4.3.11	DEF était un lieu de partage et de transmission d’un goût pour la danse et la musique. ....	79
4.3.12	DEF se transposait dans le quotidien des familles.....	80
4.3.13	DEF favorisait une ouverture et une communication entre les participants.....	80
4.3.14	DEF était un lieu de rencontres et permettait de créer des liens.....	81
4.3.15	DEF apportait un sentiment d’appartenance à une communauté et un esprit d’entraide entre les participants.....	81
4.3.16	La médiatrice culturelle jouait un rôle de guide, qui « enveloppait » et encourageait les participants.....	82
4.3.17	DEF représentait une routine rassurante et un rituel à travers des années de participation assidue.....	82
4.4	Structures individuelles de l’expérience vécue par les participants du volet CJM.....	83
4.4.1	Structure individuelle de la participante 1.....	83
4.4.2	Structure individuelle du participant 2.....	84
4.4.3	Structure individuelle de la participante 3.....	84
4.4.4	Structure individuelle du participant 4.....	85
4.4.5	Structure individuelle de la participante 5.....	86
4.4.6	Structure individuelle de la participante 6.....	87
4.4.7	Structure individuelle de la participante 7.....	87
4.4.8	Structure individuelle de la participante 8.....	88
4.4.9	Structure individuelle de la participante 9.....	89
4.4.10	Structure individuelle de la participante 10.....	90
4.4.11	Structure individuelle de la participante 11.....	90
4.4.12	Structure individuelle de la participante 12.....	91
4.5	Structure générale du volet CJM.....	92
4.5.1	Les ateliers de hip-hop répondaient au besoin de bouger, de dépenser de l’énergie et de se détendre.....	92

4.5.2	Les ateliers de hip-hop apportaient un support à la gestion des émotions, des bienfaits sur l'humeur, et un bien-être psychologique.....	92
4.5.3	Les ateliers de hip-hop apportaient des apprentissages techniques, un sentiment de compétence, et une confiance en soi.....	93
4.5.4	Les ateliers de hip-hop offraient l'opportunité d'exprimer sa créativité.....	93
4.5.5	Les ateliers de hip-hop permettaient de surpasser la crainte d'être jugé et de bénéficier du regard de l'autre.....	94
4.5.6	Les ateliers de hip-hop amenaient les participants à découvrir, à développer ou à exercer une passion pour la danse et la musique.....	94
4.5.7	Les ateliers de hip-hop participaient à la construction de l'identité des jeunes participants et de leurs aspirations.....	95
4.5.8	La professeure danse était un élément important de l'appréciation des ateliers de hip-hop par les participants, et représentait un modèle et un lien affectif significatif.....	95
4.5.9	Les interactions sociales était une dimension importante et appréciée de l'expérience vécue aux ateliers de hip-hop.....	95
4.5.10	Certains moments en particulier des ateliers ont marqué plusieurs participants, comme le jeu de la machine et le retour au calme.....	96
CHAPITRE 5 DISCUSSION.....		97
5.1	Discussion sur les thèmes communs aux deux volets.....	98
5.1.1	Les ateliers de danse répondent à un besoin de bouger, de dépenser de l'énergie et de libérer des tensions corporelles.....	98
5.1.2	La participation aux ateliers de danse apporte plusieurs bienfaits sur l'humeur, le niveau de stress et la gestion des émotions.....	99
5.1.3	La participation aux ateliers de danse apporte une plus grande conscience corporelle.....	100
5.1.4	Les ateliers de danse apportent un sentiment de liberté, un répit de la réalité, et une diminution de la pression de performance.....	101
5.1.5	Les ateliers de danse permettent d'exercer sa créativité.....	103
5.1.6	La participation aux ateliers de danse permet de se libérer d'une préoccupation pour l'opinion d'autrui et de bénéficier du regard de l'autre.....	104
5.1.7	Les ateliers de danse apportent des apprentissages, un sentiment d'autoefficacité et une plus grande confiance en soi.....	106
5.1.8	Les ateliers de danse permettent de transmettre ou de développer un goût pour la danse et la musique, et constituent des lieux de partage culturel.....	107
5.1.9	Les ateliers de hip-hop participent à la construction identitaire des jeunes participants.....	108
5.1.10	Les ateliers de danse sont des lieux de rencontres, de connexions humaines et de socialisation. 109	
5.1.10.1	Ouverture, communication et sentiment de connexion.....	109
5.1.10.2	Sentiment d'appartenance et de solidarité.....	112
5.1.10.3	Lieu de rencontres et d'intégration sociale.....	113
5.1.11	Le rôle de la médiatrice ou de la professeure, était significatif dans l'expérience vécue des participants et consistait notamment en un guide et un modèle.....	114
5.2	Discussion sur les thèmes spécifiques à DEF.....	116
5.2.1	L'atelier DEF offrait une prise de distance et un support aux dyades mère-bébé pour sortir de leur « fusion » et s'ouvrir au monde extérieur.....	116
5.2.2	L'atelier DEF renforçait les liens parent-enfant.....	118
5.2.3	La place du père et des autres générations : une invitation à toute la famille.....	120
5.2.4	Le rapport des hommes aux interventions familiales et à la danse.....	121

5.2.5 À propos de l'accessibilité de l'atelier et des populations atteintes par DEF.....	123
CHAPITRE 6 CONCLUSION .....	126
6.1 Contributions de la recherche et ses forces.....	126
6.2 Résultats en bref et leurs implications cliniques.....	128
6.3 Limites et pistes de recherches futures .....	131
6.4 Mot de la fin.....	133
ANNEXE A CANEVAS D'ENTRETIEN .....	135
ANNEXE B QUESTIONNAIRE SOCIODÉMOGRAPHIQUE - VOLET DEF.....	136
ANNEXE C LETTRE D'INFORMATION ET DE SOLLICITATION - VOLET DEF.....	137
ANNEXE D LETTRE D'INFORMATION ET DE SOLLICITATION - VOLET CJM.....	139
ANNEXE E FORMULAIRE DE CONSENTEMENT - VOLET DEF .....	141
ANNEXE F FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT POUR LES USAGERS DU CJM-IU.....	145
ANNEXE G CANEVAS TÉLÉPHONIQUE À L'INTENTION DES PARENTS ET DES JEUNES POUR LE RECRUTEMENT DU VOLET CJM.....	149
ANNEXE H STRUCTURES RELATIVES INTÉGRALES – VOLET DEF.....	152
ANNEXE J STRUCTURES INDIVIDUELLES INTÉGRALES – VOLET CJM.....	194
RÉFÉRENCES.....	215

## **LISTE DES FIGURES**

Figure 4.1 Quelques dessins faits par les enfants de Danse en Famille .....	73
Figure 5.1 Schéma synthèse des dimensions de l'expérience vécue par les participants des deux volets ...	98

## **LISTE DES TABLEAUX**

Tableau 2.1 Mise en parallèle des ateliers Danse en Famille et des ateliers de hip-hop du centre jeunesse	19
Tableau 2.2 Synthèse de la revue de littérature sur l'intervention par la danse .....	40
Tableau 4.1 Données sociodémographiques des participants du volet Danse en Famille, par catégories...	57
Tableau 5.1 Mise en parallèle de la littérature sur l'intervention par la danse, les objectifs des ateliers de danse, et les résultats de la recherche .....	125

## LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES

CE : Communautés Européennes  
CER : Comité d'éthique de la recherche  
CERPE : Comités d'éthique de la recherche pour les projets étudiants  
CÉPE : Centre d'études sur la pauvreté et l'exclusion  
CJM-IU : Centre jeunesse de Montréal-Institut Universitaire/CJM : volet Centre jeunesse de Montréal  
CJQ : Centre jeunesse de Québec  
DEF : Les ateliers de danse Danse en Famille, volet Danse en Famille  
DCMS: Department for Culture, Media and Sport  
DPJ : Direction de la protection de la jeunesse  
E2 à E12 : Enfant de la famille 2 à Enfant de la famille 12  
E10a, E10b : Enfant aîné(e) de la famille 10, deuxième enfant de la famille 10  
P7 : Père de la famille 7 du volet DEF  
M1 à M12 : Mère participante de la famille 1 du volet DEF à Mère participante de la famille 12 du volet DEF  
MB : Les ateliers de danse Maman-bébé, offerts par Karine Cloutier  
MCC : Ministère de la Culture et de la Communication  
MHM : Arrondissement de Montréal Mercier-Hochelaga-Maisonneuve  
P1 à P12 : Participant 1 du volet CJM à Participant 12 du volet CJM.  
SDCQMVDE : Direction de la diversité sociale du Service du développement et des opérations de la Ville de Montréal  
UQÀM : Université du Québec à Montréal  
TDM : Thérapie par la danse et le mouvement

## RÉSUMÉ

Cette thèse a pour objet l'expérience vécue en ateliers de danse par des familles en milieu communautaire et par des jeunes en centre jeunesse, et comporte donc deux volets. Le premier se penche sur les ateliers Danse en Famille, une activité de médiation culturelle qui a été offerte par l'organisme Petits Bonheurs dans le quartier Hochelaga-Maisonneuve (MHM) de Montréal. Le second porte sur des activités de hip-hop offertes au Centre Jeunesse de Montréal- Institut Universitaire (CJM-IU), dans le cadre de leur Offre de service intégrée en Arts et Culture. À travers leurs ateliers de danse, ces deux institutions s'adressent à des populations distinctes, mais qui sont toutes deux susceptibles de vivre des difficultés psychologiques et de l'exclusion sociale et culturelle. La première est notamment destinée aux familles défavorisées de MHM et la seconde se consacre aux enfants et aux adolescents de Montréal dont la situation a fait l'objet d'un signalement retenu par la Direction de la Protection de la Jeunesse. Toutefois, l'objectif général est le même: offrir un nouveau champ d'intervention et engendrer des retombées positives sur les sphères psychologiques et sociales de la vie des familles et des jeunes ciblés grâce aux bénéfices uniques que la danse peut apporter. Ainsi, ces ateliers ont été mis en place dans ces milieux en raison de leurs bienfaits présumés sur les individus, les familles, et les communautés. Cependant, l'expérience vécue au sein de ces ateliers et leurs effets sur la vie des participants nous sont inconnus. Cette recherche s'inscrit donc dans les objectifs poursuivis par les organismes concernés, soit de contribuer au savoir sur l'utilisation des arts et de la culture, dans le cas présent de la danse, de bonifier son usage, et de faire la promotion de projets novateurs. Enfin, en incluant deux projets distincts mais tout de même comparables, ce projet doctoral vise à mettre en lumière les éléments communs de l'expérience vécue au sein de ces derniers afin de dégager ce qui est essentiel dans le fait de participer à un atelier de danse offert selon une approche de médiation culturelle, ou pouvant être qualifiée comme telle. Des entretiens semi-structurés ont été réalisés auprès de 12 familles pour le volet Danse en Famille, et auprès de 12 enfants et adolescents pour le volet centre jeunesse. Ces entretiens ont ensuite été analysés selon la méthode phénoménologique de recherche en psychologie telle qu'articulée par Amedeo Girogi (2009). Ces analyses ont abouti à des thèmes représentant les dimensions de l'expérience vécue dans chaque milieu par les participants. Les thèmes des deux volets ont finalement été mis en parallèle pour en proposer une synthèse, une structure fondamentale de l'expérience vécue dans ce type d'ateliers de danse. Nos résultats suggèrent que ce type d'ateliers apporte plusieurs bienfaits notamment sur les plans corporel, émotionnel, identitaire, relationnel, social et communautaire. Des recherches futures pourraient s'intéresser à comment ce type d'ateliers ou d'intervention peut être offert à une plus grande diversité de populations, et comment favoriser l'implantation et l'accessibilité de telles activités.

Mots clés : intervention par la danse, médiation culturelle, danse afro-contemporaine, danse hip-hop, phénoménologie descriptive, jeunes en difficultés, danse en famille, intergénérationnel.

## INTRODUCTION

Le présent projet de recherche doctoral a pour objet l'expérience vécue en ateliers de danse par des familles en milieu communautaire et par des jeunes en centre jeunesse. Ces ateliers, ainsi que d'autres ateliers ayant pour contenu différentes disciplines artistiques, ont été mis en place dans ces milieux en raison de leurs bienfaits présumés sur les individus, les familles, et les communautés. Ainsi, de façon intuitive, nous savons que les arts et les activités culturelles font du bien, et certains diront même qu'ils sont essentiels à toute vie humaine. D'ailleurs, ils sont de plus en plus utilisés dans des visées cliniques et les recherches démontrant leur pouvoir thérapeutique sont de plus en plus nombreuses (Jobin, 2002 ; Kapitan, 2017). L'intervention par la danse est également de plus en plus étudiée, principalement sous forme de thérapie par la danse et le mouvement (TDM), et ce, auprès de diverses populations. Cependant, l'intervention par la danse ne se limite pas à ce qui se fait en TDM, puisque ses applications dépassent les contextes cliniques et s'étendent sur des lieux d'intervention communautaires et institutionnels, notamment sous forme de médiation culturelle.

Ce projet est composé de deux volets, l'un se déroulant dans le quartier Hochelaga-Maisonneuve, dans le cadre des activités offertes par l'organisme Petits Bonheurs, et l'autre, au Centre Jeunesse de Montréal-Institut Universitaire (CJM-IU), dans le cadre de l'Offre de service intégrée en Arts et Culture. À travers leurs ateliers de danse, ces deux institutions s'adressent à des populations distinctes, mais qui sont toutes deux susceptibles de vivre des difficultés psychologiques et de l'exclusion sociale et culturelle. La première est implantée dans un des quartiers les plus défavorisés de Montréal, et la seconde se consacre aux enfants et aux adolescents de Montréal dont la situation a fait l'objet d'un signalement retenu par la Direction de la Protection de la Jeunesse (DPJ). Toutefois, l'objectif général est le même: offrir un nouveau champ d'intervention et engendrer des retombées positives sur les sphères psychologiques et sociales de la vie des familles et des jeunes ciblés grâce aux bienfaits uniques que la danse peut apporter. En effet, la danse peut être bénéfique pour de nombreuses populations, notamment celles dont l'expression verbale est moins développée ou difficile. L'intervention par cette modalité artistique, qui implique tout le corps, pourrait donc être toute désignée pour les enfants et les adolescents en difficulté. Malgré ce potentiel d'intervention, l'accès à des activités culturelles telles que la danse peut être limité pour les familles vivant des difficultés socioéconomiques et les jeunes résidant en centre jeunesse. C'est dans cette optique que la médiation culturelle prend tout son sens. Cependant, l'expérience vécue au sein des ateliers de danse offerts dans ces milieux et leurs effets sur la vie des participants nous sont inconnus. C'est pourquoi cette thèse se penche sur cette question, et ce en quoi réside son caractère innovateur.

Dans un premier temps, la problématique justifiant cette recherche sera exposée. Dans un deuxième temps, le contexte théorique présentera une perspective sur la notion de médiation culturelle, une description des ateliers de danse à l'étude, ainsi qu'une recension des écrits sur l'intervention par la danse. Dans un troisième temps, la méthode de recherche qui sera utilisée dans le cadre de ce projet doctoral, la phénoménologie descriptive, sera détaillée, suivie d'une section relatant les considérations éthiques importantes à respecter. Les résultats de chaque volet de la recherche seront ensuite énoncés. S'en suivra une discussion articulant les thèmes communs aux deux volets, tout en les situant dans la littérature actuelle. Les limites de ce projet et ses implications cliniques seront enfin présentées, pour conclure avec des pistes de recherches futures.

# CHAPITRE 1

## PROBLÉMATIQUE

Dans ce chapitre, nous précisons d'abord les problématiques auxquelles est confrontée la population visée par l'organisme Petits Bonheurs, suivies de celles auxquelles sont confrontées les jeunes desservis par les centres jeunesse. Nous abordons ensuite les notions d'exclusion sociale et d'exclusion culturelle, et soulignons l'importance de se pencher sur des interventions potentiellement efficaces dans ces contextes.

### 1.1 Problématiques spécifiques à la population visée par l'organisme Petits Bonheurs

La population visée par les ateliers de danse du premier volet de cette recherche présente certaines caractéristiques constituant des facteurs de risques d'être aux prises avec plusieurs difficultés psychologiques et sociales. Ainsi, l'organisme Petits Bonheurs et ses ateliers de danse sont implantés au sein de l'arrondissement Mercier-Hochelaga-Maisonneuve (MHM) à Montréal, l'un des plus défavorisés du pays. En effet, la pauvreté est une réalité bien présente dans cet arrondissement, où le revenu moyen est l'un des plus faibles de la ville, selon Montréal en Statistiques (2014). De plus, c'est l'un des arrondissements ayant le plus d'enfants vivant au sein de familles prestataires de l'assistance-emploi, avec un nombre atteignant presque les quatre milliers (Direction de la diversité sociale du Service du développement et des opérations de la Ville de Montréal, SDCQMVDE, 2010). Les ateliers de danse de l'organisme Petits Bonheurs sont donc notamment destinés, bien que pas uniquement réservés, aux enfants et aux familles démunis de ce secteur. L'un de leurs objectifs est ainsi clairement énoncé : rendre les prestations artistiques et les activités culturelles accessibles aux enfants de milieu économiquement faible (Petits Bonheurs, 2022).

Il est important de s'intéresser aux possibilités d'intervention auprès des enfants et des familles défavorisés sur le plan économique, puisqu'ils sont plus susceptibles de faire face à une multitude de difficultés d'ordres psychologique et social (Centre d'étude sur la pauvreté et l'exclusion sociale [CÉPE], 2009). En effet, de nombreux rapports d'études sur les liens entre la pauvreté, la santé et le bien-être convergent: la pauvreté et les inégalités sociales constituent des facteurs déterminants, possiblement les plus déterminants, de l'état de santé et du bien-être de la population. Ainsi, selon le rapport du CÉPE (2009),

certains constats empiriques et de recherche montrent que les personnes défavorisées présentent plus souvent des problèmes de santé et des problèmes psychosociaux et que ces problèmes surviennent plus tôt que pour l'ensemble de la population; on indique même que certaines conditions de défavorisation peuvent nuire au développement normal d'un enfant avant même sa naissance (p. 61).

Qui plus est, le CÉPE a récemment publié une note de recherche démontrant, avec de nombreuses statistiques à l'appui, que la pauvreté et les problèmes de santé mentale s'inscrivent dans une relation bidirectionnelle alimentant un cercle vicieux duquel il est difficile de sortir (CÉPE, 2019). De plus, ces auteurs indiquent que chez les enfants, vivre dans une famille qui se situe au bas de l'échelle sociale (au niveau de la scolarité, du revenu et de la profession des parents) augmente leurs probabilités d'être en moins bonne santé (Paquet et Hamel, 2003). Ils ajoutent que les personnes à faible revenu reçoivent moins de soins que les autres, et que le système de santé lui-même aurait tendance à stigmatiser ces personnes (Hyppolite, 2013; Paquet et Hamel, 2003; Raynault et Côté, 2013).

De nombreuses études tendant à démontrer que les jeunes provenant des quartiers défavorisés sont plus à risque de développer une variété de difficultés de santé et sociales (Crews *et al.*, 2004; Gonzales *et al.*, 2005; Grant *et al.*, 2005). Dans le rapport réalisé pour l'organisme J'apprends avec mon enfant, Kanouté et ses collaborateurs (2011) rapportent que les élèves de milieux défavorisés sont généralement plus signalés par rapport à certains risques : difficultés d'apprentissage, niveau d'anxiété plus élevé, problèmes de santé mentale et physique, etc.

En ce qui concerne l'arrondissement MHM, parmi les faits saillants du portrait de la pauvreté révélé dans le rapport du SDCQMVDE (2010), on dénote un effritement du tissu social, lequel s'accompagne de multiples problématiques : l'isolement, la détresse, la toxicomanie, la maladie mentale et la criminalité. On assiste également à l'émergence de nouvelles problématiques dans cet arrondissement, telles que les gangs de rue et l'itinérance. Encore selon le rapport du SDCQMVDE (2010), les jeunes en difficulté de MHM sont dans un processus de désocialisation qui se traduit par un certain isolement, lequel peut s'expliquer par un manque d'occupations et de responsabilités, ce qui fait en sorte que ces derniers sont attirés par la délinquance et la criminalité, par des comportements marginaux, en rupture avec la société. Plus tard, ces jeunes vivent des difficultés d'insertion sur le marché du travail et bien souvent, du chômage (SDCQMVDE, 2010).

## 1.2 Problématiques spécifiques aux jeunes des centres jeunesse

Les jeunes hébergés en centres jeunesse, quant à eux, ont une histoire personnelle, familiale et sociale marquée par de nombreux écueils. En effet, ils constituent une population aux prises avec plusieurs problématiques familiales, telles que des abandons, de l'abus physique, de l'abus sexuel, des mauvais traitements psychologiques et de la négligence (Directeurs de la protection de la jeunesse/Directeurs provinciaux [DPJ], 2021). Certains ont aussi vécu plusieurs déracinements et changements de milieux de vie, ce qui a pu rendre difficile leur intégration dans la communauté. Ces circonstances peuvent également

avoir pour effet, entre autres, de rendre difficile pour ces jeunes le développement d'une image de soi positive et de la capacité à symboliser verbalement leurs émotions (Centre jeunesse de Montréal- Institut Universitaire [CJM-IU], 2011). De nombreux enfants et adolescents desservis par les centres jeunesse présentent par conséquent des problèmes de santé mentale, ce qui rend l'intervention auprès d'eux extrêmement importante, d'autant plus qu'ils sont très nombreux. En 2020-2021 seulement, 37 661 jeunes ont fait l'objet d'au moins un signalement retenu par la Direction de la Protection de la Jeunesse (DPJ, 2021). Des 31 978 enfants dont la situation était prise en charge par les DPJ en date du 31 mars 2021, environ 2500 d'entre eux étaient placés en centre jeunesse ou en foyers de groupe (DPJ, 2021).

Parmi les plus jeunes (0 à 5 ans), plusieurs sont aux prises avec des troubles de l'attachement, des désordres de la conduite et des retards de développement. Chez les plus vieux (6 à 11 ans), on retrouve sensiblement les mêmes problématiques, auxquelles s'ajoutent toutefois d'autres difficultés telles que des symptômes d'anxiété et de dépression, des problèmes d'agressivité et d'attention, des retards scolaires et des comportements sexuels inappropriés (DPJ, 2021). Du côté des adolescents, en plus des défis auxquels tous les adolescents doivent faire face, ceux dont la situation a fait l'objet d'un signalement retenu présentent d'autres difficultés engendrées par leur histoire de vie. Parmi celles-ci on retrouve des problèmes de comportement (vandalisme, comportements sexuels à risque, délits, confrontation de l'autorité, manque d'assiduité à l'école, fugues), des problèmes de dépression et d'anxiété, des abus de drogues et d'alcool, des retards intellectuels et scolaires, un développement social immature, etc. (DPJ, 2021).

Par ailleurs, tout porte à croire que les jeunes des centres jeunesse proviennent en majorité de milieux défavorisés, tout comme les familles visées par l'organisme Petits Bonheurs. En fait, il est impossible de l'affirmer avec certitude, les dossiers ne comportant pas de données sur la situation économique des parents ni des jeunes, mais des analyses d'autres paramètres pertinents indiquent que la pauvreté traverse la plupart des problématiques de protection de la jeunesse (Centre jeunesse de Québec [CJQ], 2000). En effet, le besoin d'une intervention de protection est plus souvent qu'autrement issu d'un contexte de pauvreté, et ce, pour deux raisons. Premièrement, sans être considérée comme la cause du besoin de protection, la pauvreté est un facteur qui semble miner la capacité des parents à protéger eux-mêmes leurs enfants. Ainsi, il semblerait que la pauvreté soit présente dans la majorité des dossiers concernant la négligence, laquelle est l'objet de la grande majorité des dossiers de la DPJ. Deuxièmement, elle constitue un facteur favorisant le développement de troubles de comportements chez les jeunes (CJQ, 2000). Le fait d'être défavorisé économiquement augmente donc le risque d'engendrer un besoin de protection pour l'enfant.

### 1.3 L'exclusion sociale et culturelle

Phénomène allant de pair avec la pauvreté, l'exclusion sociale est une réalité bien souvent inévitable en condition de précarité financière, comme le démontrent certaines études (SDCQMVDE, 2010; CÉPE, 2009). La pauvreté touche effectivement de multiples aspects de la vie d'une personne, comme son état de santé, son milieu de vie, son rapport au travail, son éducation et sa participation à diverses activités, ce qui l'amène à être d'une certaine façon « exclue » par rapport aux autres membres de la société. En ce sens, l'exclusion sociale est intimement liée à la pauvreté et leurs conséquences néfastes sur la santé mentale sont indissociables (CÉPE, 2009). Dans la littérature, il existe plusieurs catégorisations de l'exclusion sociale (SDCQMVDE, 2010; Gordon *et al.*, 2000, cité dans CÉPE, 2009), mais la plupart des auteurs s'entendent pour définir une personne exclue comme étant une personne dont la participation aux activités ou l'accès aux biens « normaux » de la société dans laquelle elle vit fait défaut (CÉPE, 2009). De façon générale, les indicateurs de l'exclusion sociale peuvent être regroupés sous quelques grandes dimensions : le territoire, l'éducation, la santé, le travail, le logement, la justice et la sécurité, et enfin, l'accès aux activités culturelles (CÉPE, 2009). Ce phénomène est d'autant plus flagrant au sein d'une société relativement riche comme celle du Québec et engendre une certaine marginalisation, une atteinte à l'estime de soi, des sentiments d'impuissance et d'injustice.

Les enfants et les familles résidants dans l'arrondissement MHM ne sont évidemment pas à l'abri de ce phénomène étant donné la réalité économique qui y est présente, mais les jeunes hébergés en centres jeunesse en sont également touchés. En effet, comme il a été mentionné, les circonstances de vie de ces jeunes rendent souvent difficile leur intégration dans la société. De plus, il semblerait que les jeunes étant restés le plus longtemps dans le système de protection et ayant été l'objet d'exclusion du foyer familial sont à risque de vivre de l'exclusion sociale et de la désaffiliation sociale à moyen et à long terme (De Gaujelac *et al.*, 1994, cités dans CJQ, 2000). Enfin, les jeunes des centres jeunesse ne peuvent souvent pas bénéficier des mêmes services ou participer aux mêmes d'activités que les autres en raison de leurs difficultés (CJM-IU, 2011).

Parmi les dimensions touchées par l'exclusion sociale, le manque d'accès aux activités culturelles, que l'on nomme exclusion culturelle, est celle qui est au centre de l'intérêt de la présente thèse. Les notions de culture et d'activités culturelles seront définies dans le chapitre suivant, mais soulignons pour l'instant que, dans leur rapport sur le rôle de la culture dans la prévention et la réduction de la pauvreté et de l'exclusion sociale, les Communautés Européennes (CE, 2005) mentionnent que les personnes défavorisées économiquement peuvent être considérées comme étant particulièrement exposées au risque de vivre l'exclusion culturelle, ce qu'appuie aussi le CÉPE (2009). Parmi les raisons expliquant cette exclusion culturelle, le rapport indique

une série d'obstacles : la méconnaissance des services par manque d'information ou du fait d'être exclus de certains réseaux sociaux pouvant fournir les informations pertinentes, le fait que la plupart des activités soient payantes, ce qui bloque leur accès aux personnes défavorisées et enfin, le fait que celles-ci soient bien souvent plus préoccupées par leur survie quotidienne, ce qui fait qu'elles n'ont pas toujours le temps ou l'énergie pour participer aux activités culturelles.

Dans cet ordre d'idées, la thèse menée par Beaulac (2008), qui se penche sur un programme de danse destiné à des jeunes en milieu défavorisé en Ontario, nous révèle que les personnes ayant un statut socioéconomique plus faible perçoivent plus d'obstacles sociaux et environnementaux à leur participation à des activités physiques, comparativement aux personnes ayant un statut socioéconomique plus élevé (Chinn *et al.*, 1999), et qu'il y a des inégalités dans l'accès à ce type d'activités entre les quartiers défavorisés et les quartiers favorisés (Macintyre *et al.*, 1993; King *et al.*, 1995). Les jeunes participants de sa recherche ont rapporté que les coûts monétaires associés aux activités physiques étaient une barrière importante à leur participation (Beaulac, 2008). Cette auteure indique que le thème le plus saillant de ses résultats de recherche est le besoin d'un meilleur accès à des activités physiques et à des programmes dédiés aux jeunes au sein de la communauté (Beaulac, 2008). Bien que ces derniers résultats concernent les activités physiques et non culturelles, il est tout à fait concevable que le même phénomène puisse s'observer au sujet des activités culturelles en général.

## **CHAPITRE 2**

### **CONTEXTE THÉORIQUE**

Dans ce chapitre, nous présentons une recension des écrits au sujet de la médiation culturelle et de la participation culturelle, de même qu'une description des ateliers de danse faisant l'objet de cette thèse. Par la suite, une revue de la littérature sur l'intervention par la danse est exposée.

#### 2.1 Notions de culture et d'activités culturelles

Il est essentiel de s'attaquer à l'exclusion culturelle, en raison de l'importance des arts et de la culture dans la vie des individus et dans la cohésion d'une société, comme cela sera étayé plus loin (CE, 2005; Ministère de la Culture et de la Communication [MCC], 2012; Sanderson, 2008). Avant de poursuivre, il convient toutefois de proposer une définition des notions de culture et d'« activités culturelles », tels que conçues dans le cadre de ce projet de recherche. Notion vaste et complexe, la culture est sujette à plusieurs définitions et élaborations théoriques, et celles tirées des sciences humaines ou de la philosophie sont différentes de celle que le langage courant lui prête, d'où l'intérêt de la définir pour le présent travail. Dresser un portrait d'ensemble de ces considérations excéderait le mandat de cette recherche, mais le cadre de référence de celle-ci peut d'abord trouver son point de départ dans une définition tirée de la sociologie comme celle de Rocher (1992), qui nous indique que la culture est « un ensemble lié de manières de penser, de sentir et d'agir plus ou moins formalisées qui, étant apprises et partagées par une pluralité de personnes, servent, d'une manière à la fois objective et symbolique, à constituer ces personnes en une collectivité particulière et distincte » (p. 109). L'idée de culture dans le présent cadre de référence se précise toutefois et trouve ses assises dans la littérature sur la médiation culturelle, laquelle sera définie plus loin, notamment dans les écrits de Caune (1999), qui statue que :

La culture, quels que soient les points de vue disciplinaires ou idéologiques qui l'appréhendent, se présente comme une série de médiation complexes et enchevêtrées entre l'individu et le groupe, l'imaginaire et le symbolique, le sujet et le monde. Elle oriente la perception individuelle, organise les comportements, donne un sens aux expressions subjectives et collectives en les inscrivant dans un espace et un temps vécus en commun (Caune, 1999, p. 62)

Dans ce cadre, les termes activités culturelles, bien qu'ils fassent plus souvent qu'autrement référence à des activités de nature artistique dans la littérature, ne se limitent pas à celles-ci et s'inscrivent dans la fonction sociale de la culture décrite par Rocher (1992), laquelle se rapporte à toutes formes d'expression et de communication humaine. Plus précisément, elles désignent des pratiques qui permettent à « un sujet d'entrer

en relation avec d'autres par le biais d'une expression qui lui donne une place dans une communauté » (Caune, 1999, p. 22).

## 2.2 La médiation culturelle

Quoique bien établie dans les logiques et philosophies d'action des milieux de l'éducation et de l'animation d'abord et des institutions culturelles et artistiques ensuite, la médiation culturelle est un concept dont la définition est matière à débat et qui a bien évolué depuis les années soixante (Caune, 1999). En effet, aucun modèle ne fait l'unanimité et les intervenants eux-mêmes travaillent autour d'objectifs très variables. De plus, comme nous le verrons plus loin, différentes pratiques n'étant pas désignées comme telles peuvent pourtant correspondre à la définition de la médiation culturelle, parfois sans le savoir (Jacob *et al.* 2014). Il est donc important de clarifier en quoi elle consiste dans le cadre de la présente thèse.

Héritière de plusieurs décennies d'action culturelle sous plusieurs formes, mais s'inspirant surtout de modèles provenant de la démocratisation de la culture, la médiation culturelle consiste aujourd'hui en une mise en relation des sphères culturelles et sociales qui place les individus au cœur d'un processus d'appropriation de la culture, qui crée des lieux de rencontre privilégiés entre les artistes et les citoyens et qui favorise l'apprentissage, l'échange interpersonnel, et l'engagement citoyen (Culture pour tous, 2022). Les pratiques de médiation culturelle sont d'ailleurs tellement étendues et variées, qu'une vaste étude en deux phases, entreprise en partenariat par la Ville de Montréal (Division Action culturelle et partenariats) et l'UQAM (Jacob *et al.*, 2009, 2014), s'est donnée comme mission de décrire et de caractériser les pratiques de la médiation culturelle en analysant 150 projets lors de la première phase. Une des conclusions qui se dégagent du rapport est d'ailleurs la pluralité et l'hétérogénéité à la fois des pratiques, des objectifs, et des philosophies d'actions de la médiation culturelle. Les finalités des projets sont effectivement multiples: la sensibilisation aux arts, l'initiation à la démarche de création, la découverte d'un univers culturel, l'expression identitaire, l'intégration culturelle, l'acquisition de compétences culturelles ou sociales, l'accroissement de la participation à la culture, le développement d'une citoyenneté active et critique, le renforcement de l'estime de soi, l'amélioration du cadre de vie, le développement de nouvelles pratiques, le développement local, la diversification de l'offre culturelle, la création de réseaux et la consolidation des partenariats.

Cependant, cette étude a été en mesure de relever trois éléments essentiels pouvant caractériser l'ensemble des projets de médiation culturelle : une participation active des personnes engagées dans un processus collectif, l'expression sous toutes ses formes incluant, mais ne se limitant pas aux moyens artistiques proprement dits, et le changement d'une situation donnée ou de conditions de vie se faisant sentir dans les

sphères personnelle, collective ou sociale (Jacob *et al.* 2014). Enfin, ils remarquent que la médiation culturelle se caractérise aussi par la création de liens entre les institutions, les organismes, les professionnels et est destinée la plupart du temps à des populations éloignées de l'offre culturelle ou en quête de reconnaissance (Jacob *et al.* 2014). Ainsi, la plupart des projets visent la valorisation de l'expression culturelle et le changement social, ce qui inclut des objectifs de lutte contre l'exclusion culturelle et sociale et d'insertion socio-économique.

Ce dernier principe d'action, la lutte contre l'exclusion culturelle et sociale, est celui en lequel réside tout le sens de la médiation culturelle dans le cadre de la présente thèse. D'ailleurs, le premier objectif du Plan d'action 2007-2017 de la Politique de développement culturel-Montréal, métropole culturelle, était de « favoriser le droit à la culture pour tous les citoyens » et proposait la médiation culturelle comme stratégie d'accès à la culture (Jacob *et al.* 2014, p. 14). Ainsi, la médiation culturelle telle que conçue ici a pour raison d'être fondamentale de rendre la culture accessible aux personnes n'ayant pas reçu les clés nécessaires à son accès (Wikibooks, 2021). Elle est donc portée par un impératif politique qui consiste à tisser des liens entre les arts et le public visé en définissant les critères qui les en éloignent, qu'ils soient géographiques, sociaux ou économiques et en chassant le côté élitiste qui est souvent associé au monde de la culture (Wikibooks, 2021).

Cependant, la médiation culturelle ne consiste pas en la simple « distribution de la culture » aux familles défavorisées, comme l'explique Wresinski (2006). Il s'agit plutôt et avant tout de permettre à tout citoyen de se savoir sujet de culture et de faire reconnaître à l'ensemble de la population que chaque membre de la société a non seulement droit à la culture, mais qu'il est capable d'en être sujet et que sa contribution est essentielle (Wresinski, 2006). Ultimement, la médiation culturelle vise à faire de chaque individu, qu'il soit visiteur ou spectateur, un véritable acteur culturel, à travers un processus d'appropriation de sens et un rapport personnalisé et vivant entre lui et les références culturelles (Culture pour tous, 2022).

Ailleurs dans le monde, des études montrent que la participation aux activités culturelles et artistiques a des effets bénéfiques sur les personnes, mais également dans la lutte contre l'exclusion sociale (CE, 2005 ; Jacob *et al.*, 2009). Sanderson a rapporté en 2008 que le gouvernement britannique a entrepris au cours des années précédant son rapport la promotion de l'inclusion sociale par l'entremise de l'implication dans des activités artistiques, en encourageant principalement la participation des jeunes en tant que public, créateurs ou performeurs dans des activités créatives. Les objectifs de ces initiatives faisaient référence à une meilleure qualité de vie grâce à la participation artistique, ainsi qu'à « la réduction du nombre de personnes se sentant exclues de la société » (Department for Culture, Media and Sport [DCMS], 2004, cité dans Sanderson, 2008,

p. 467, [notre traduction]). Un rapport précédent avait même soutenu que « les arts et les sports peuvent combattre non seulement les symptômes de l'exclusion sociale mais aussi ses causes » (DCMS, 1999, p.28, [notre traduction]). Pour tous ceux qui oeuvrent dans l'intervention par les arts, ces affirmations sont des évidences confirmées par des années de pratique, mais d'innombrables études tendent à confirmer que les activités artistiques et culturelles ont de façon générale un effet positif sur le sentiment de bien-être et sur la qualité de vie (Duclos et Gresy, 2008; Jacob *et al.*, 2014; Matarasso, 2004; Ramsey *et al.*, 2005).

Du côté des plus jeunes, l'accès aux activités culturelles comporte une valeur éducative ayant le potentiel de susciter le désir d'apprendre chez cette partie de la population (MCC, 2012). Les bienfaits de la participation aux arts et à la culture pour la réussite scolaire sont même largement démontrés (Arts Council England, 2009; National Endowment for the Arts, 2012; President's Committee on the Arts and the Humanities, 2011). Certaines recherches indiquent, par exemple, que les jeunes qui participent à des activités culturelles ou artistiques obtiennent de meilleurs résultats académiques, sont plus susceptibles de développer un intérêt pour les arts et la culture à l'âge adulte (Arts Council England, 2009), et révèlent une plus forte propension à devenir de citoyens actifs (National Endowment for the Arts, 2012). Selon une récente étude menée dans le réseau public new-yorkais, les décrocheurs potentiels considèrent la participation à une activité artistique comme une raison de rester à l'école, et l'éducation artistique a un impact significatif sur les jeunes à risque de décrocher en les dissuadant de se tourner vers des comportements délinquants, en plus d'améliorer leur performances académiques (Israel, 2009, cité dans Jacob *et al.*, 2014, p. 56).

De leur côté, Lai et ses collaborateurs. (2020) soutiennent que la participation à des activités de loisirs organisées augmente le degré de satisfaction de vie chez les jeunes de 11 à 15 ans (Badura *et al.*, 2015), et que les programmes d'arts « de performance » (comme la danse) plus spécifiquement sont efficaces pour améliorer le bien-être émotionnel et social des jeunes, leurs accomplissements scolaires, et leur concept de soi (Fredricks et Eccles, 2010; Harris *et al.*, 2012; Larson et Brown, 2007; Lemkin *et al.*, 2018; Mansour *et al.*, 2018; Traves *et al.*, 2012). Il est donc important que l'ensemble des jeunes puissent s'impliquer dans des activités artistiques et culturelles et bénéficier du rôle de cette implication autant dans leur éducation que dans « la construction de leur identité, en tant que sujet autonome engagé dans un processus collectif » (MCC, 2012 p. 2).

### 2.3 Petits Bonheurs

Fondé en 2005, Petits Bonheurs est un organisme de diffusion et de médiation culturelle qui s'adresse principalement aux enfants de 0 à 6 ans et dont l'objectif est de sensibiliser ces derniers aux diverses disciplines artistiques (théâtre, danse, musique, marionnettes, cinéma, littérature, etc.) et de leur permettre d'explorer le monde de la création (Culture Pour Tous, 2022; Petits Bonheurs, 2022). Initialement reconnu pour son festival qui se tient à chaque printemps et qui consiste en la diffusion de spectacles réalisés par des artistes professionnels ainsi qu'en la présentation d'ateliers d'expérimentation et de découvertes artistiques, l'organisme offre en outre des activités de médiation culturelle dans le quartier Hochelaga-Maisonneuve depuis 2007. Ainsi, en partenariat avec d'autres organismes de l'arrondissement MHM, la médiation culturelle a pris une place de plus en plus importante au sein des activités de Petits Bonheurs, rejoignant plus de 4000 personnes depuis le début de ces activités et ce, tout au long de l'année (Culture Pour tous, 2022). Comme l'a indiqué Pierre Tremblay, directeur de Petits Bonheurs de 2011 à 2014, la philosophie sous-tendant l'organisme est de privilégier l'accès aux arts pour tous, et particulièrement aux enfants des familles démunies, nombreuses dans l'arrondissement. Pour contrer l'exclusion que peuvent subir cette partie de la population, l'organisme se sert donc de l'outil culturel comme levier de développement social et d'intégration pour ces familles, créant ainsi un lien d'échange durable entre le social et le culturel (Petits Bonheurs, 2022).

Par le biais de ses ateliers, l'organisme vise à encourager le développement de la créativité et de l'estime de soi des jeunes enfants et à renforcer leurs liens familiaux. Effectivement, bien que l'organisme s'adresse principalement aux tout-petits, ses intervenants sont bien conscients qu'il est essentiel d'inclure leurs parents dans la démarche d'accompagnement des enfants pour atteindre leurs objectifs (Culture Pour tous, 2022; Petits Bonheurs, 2022). Les intervenants de l'organisme estiment d'ailleurs qu'en intervenant auprès des parents, on intervient également auprès de l'enfant puisque des parents plus épanouis, plus confiants, et ayant pris goût aux arts et à la culture, seront plus en mesure de transmettre tout cela à leurs enfants (Petits Bonheurs, 2022). L'organisme met donc en place des lieux de rencontre entre les parents, les intervenants sociaux et les artistes afin qu'ils puissent s'exprimer à travers les arts et partager leur expérience (Petits Bonheurs, 2022). Grâce à ses ateliers de médiation culturelle, Petits Bonheurs propose alors à la famille entière, et non seulement aux enfants, de développer leur créativité et leur estime de soi. En outre, en misant sur la découverte culturelle par le plaisir, Petits Bonheurs fait le pari que les enfants et leurs parents consolideront le lien qui les unit. L'organisme souhaite donc favoriser le développement global de l'enfant en suscitant une mobilisation de la communauté via ses ateliers (Petits Bonheurs, 2022), comme ceux qui font l'objet du premier volet de la présente thèse, les ateliers Danse en Famille (DEF).

### 2.3.1 Les ateliers Danse en Famille (volet DEF)

La médiatrice culturelle ayant créé et offert l'atelier DEF, Karine Cloutier (KC), a été rencontrée dans le cadre de cette recherche lors d'un entretien où elle a été invitée à décrire l'atelier, son historique, de même que son expérience vécue et ses observations au sein même de son atelier. Certaines informations ont également été tirées du documentaire « Adansé » réalisé en 2013 par Stéphanie L. Bérubé (Bérubé, 2013), relatant le cheminement personnel et le parcours professionnel de KC, lesquels ont donné naissance, entre autres, à DEF.

#### 2.3.1.1 Histoire et description de DEF

Danseuse contemporaine de formation, KC utilise la danse pour provoquer des rencontres depuis de nombreuses années. C'est toutefois au cours de plusieurs voyages au Burkina Faso qu'a commencé l'histoire de DEF. Ainsi, elle y a été imprégnée par plusieurs éléments de la culture burkinabé, dont les danses traditionnelles de ce pays, lesquelles ont façonné sa gestuelle. Au terme de ces voyages, KC était habitée par l'intention de rapporter et de recréer certains aspects de ses expériences vécues là-bas et de les instaurer au cœur de son quartier à Montréal, Hochelaga-Maisonneuve. Cette intention a donné lieu à l'atelier « Maman-bébé » (MB), une activité de danse offerte aux mamans et leur bébé, où plusieurs éléments de la culture burkinabé étaient reproduits : les rythmes, la musicalité, les mouvements traditionnels, de même que le portage des bébés avec des pagnes africains. Ces éléments ont été combinés à ceux de la danse contemporaine retenus par KC, comme le caractère improvisé et libre, sans mouvements précis à reproduire. L'atelier MB était donc un mariage entre deux mondes, entre la danse contemporaine et l'interprétation de la culture burkinabé par KC. Au cœur de cette interprétation se retrouvent des valeurs de solidarité, partagées par l'organisme Petits Bonheurs qui a chapeauté l'atelier, et la philosophie bien représentée par le proverbe africain « il faut tout un village pour élever un enfant ». En effet, KC encourageait les mamans à se partager la responsabilité des bébés et à s'entraider.

Puis, de circonstances fortuites survenues au sein de l'atelier MB est née l'idée de DEF. Ainsi, ayant oublié de tenir compte d'un congé férié lors d'un lundi de Pâques où un atelier MB était prévu, KC a décidé de proposer aux mamans de l'atelier de participer avec les membres de leurs familles afin de les accommoder. Cela a amené KC à constater qu'il était possible de réunir des personnes de tout âge pour partager le plaisir de danser, et que cela incarnait d'autant plus cet esprit de communauté qu'elle souhaitait recréer, où tous les parents se partagent la responsabilité de tous les enfants. KC était donc habitée par une conviction profonde lorsqu'elle a proposé l'approche innovatrice de DEF au YMCA d'Hochelaga-Maisonneuve, soit celle des bienfaits de rassembler des personnes de toutes générations dans une même activité et d'accueillir

toutes les familles, peu importe leur composition. Pour KC, cet aspect intergénérationnel, rassembleur et inclusif faisait la particularité de DEF, qui a été offert de 2010 à 2015, et le rendait hors du commun.

Par conséquent, KC est d'avis que DEF a créé des liens dans la communauté, un tissu social et un sentiment d'appartenance entre les participants. KC affirme s'être créé des liens elle-même à travers DEF, l'aspect humain l'emportant sur les aspects artistiques selon ses dires. Pour KC, cet impact serait propre à la médiation culturelle, qui change le rapport entre elle, la médiatrice, et les participants. Ainsi, KC pouvait connaître l'histoire personnelle des parents et leurs enfants, ce qui pouvait l'amener à être plus souple à leur égard et ces derniers, à se sentir acceptés tels qu'ils étaient, selon elle. Enfin, KC perçoit son rôle au sein de DEF comme celui d'un guide, d'un chef d'orchestre, ou d'une « facilitatrice » de connexions entre les participants. En effet, KC misait sur les aspects inhérents à la danse et au partage d'énergie et de mouvements entre les personnes, en instaurant certaines consignes qui amenaient les participants à se mélanger et s'imiter entre eux, pour amener une ouverture et une confiance entre ces derniers. En ce sens, DEF était une invitation à la communication non verbale entre participants.

Par ailleurs, un des objectifs fondamentaux de DEF était d'amener les participants à éprouver du plaisir, autant les enfants que leurs parents, grâce à son côté ludique et festif procuré notamment par les rythmes des percussions. Cet atelier se voulait donc un moment de répit du stress quotidien pour les familles, faisant le pari qu'en offrant ce temps centré sur le plaisir de bouger, les liens se renforcent entre les parents et leurs enfants, conformément aux intentions de Petits Bonheurs. À l'instar de l'atelier MB, DEF était fondé sur un esprit de souplesse et de liberté, apporté par les principes de l'improvisation dansée, où chacun est invité à bouger comme il veut, à son rythme. Il n'y avait donc aucune performance à atteindre, la seule règle étant de bouger. De ce fait, DEF constituait une invitation à l'expression créative par le mouvement, et parfois via certains instruments de musique. En plus des traces sensorielles que cette expression aurait laissé au niveau de la mémoire corporelle des enfants, KC estime que cela aurait favorisé leur confiance en soi et leur autonomie, à travers certains jeux où le rythme de l'enfant était appelé à être respecté par le(s) parent(s).

#### 2.3.1.2 Déroulement de DEF

Le déroulement de DEF répondait à une structure, dictée par certains codes et repères, car la répétition était considérée comme importante par KC, pour le confort des tout-petits. Cependant, KC affirme que cette structure se devait d'être souple pour s'adapter à l'énergie déployée par les participants. Elle était donc amenée à improviser à l'intérieur de cette structure, en fonction de ce qui fonctionnait avec chaque groupe, puisque celui-ci pouvait être très différent d'un atelier à l'autre. Ainsi, DEF fonctionnait avec une formule « ouverte », et les participants pouvaient s'y joindre à leur guise.

L'atelier commençait donc avec un cercle de présentation, où chacun se nommait, incluant les tout-petits. Selon KC, ce moment avait pour fonction d'unifier les participants et d'encourager l'affirmation de soi des plus jeunes (et moins jeunes). Venait ensuite le moment de « la boule », sorte de jeu imaginaire où les enfants concentraient les pensées qu'ils voulaient dans leurs mains, pour aller cacher cette « boule » quelque part dans le local, et la récupérer seulement à la fin de l'atelier. Ce moment visait à instaurer une ambiance ludique et à susciter l'imagination des enfants. Les participants se mettaient ensuite en cercle, debout, et commençaient par imiter la médiatrice qui faisait des mouvements simples, en guise de réchauffement. Ce cercle de danse visait à délimiter l'espace où l'énergie circulait et à renforcer la cohésion de groupe. Par la suite, les participants enchaînaient avec l'activité des « obstacles », où tout le monde était invité à « se mélanger » en passant par-dessus ou en-dessous des autres. Plusieurs autres jeux pouvaient alors être ajoutés, comme « danse-statue » (où les personnes présentes devaient arrêter de bouger lorsque la musique s'arrêtait), ou le jeu des ballons (où les enfants montaient sur des gros ballons d'exercice, retenus par les adultes formant un cercle autour de ceux-ci). Ponctuellement, une activité de percussion avec des djembés était proposée en fin d'atelier, ce qui se voulait comme une initiation à la musique et visait à inspirer les mouvements. DEF se terminait invariablement par un retour au calme, où les enfants étaient invités à s'étendre sur un pagnon africain qu'ils déployaient et repliaient eux-mêmes, peu importe leur âge et leur niveau de développement.

#### 2.4 Offre de service intégrée en Arts et Culture au Centre Jeunesse

Grâce à l'initiative et la détermination de plusieurs intervenants, des activités artistiques et culturelles sont dispensées depuis plus d'une quinzaine d'années auprès des différentes clientèles des centres jeunesse dans le cadre de l'Offre de services intégrée en arts et culture (CJM-IU, 2011). Ainsi, des ateliers de danses diverses, de percussions, de chant, de slam (poésie rythmée), de photographie, de cirque, d'arts plastiques, de musique, de théâtre et de marionnettes ont été offerts depuis le début du projet (CJM-IU, 2011). Les intervenants-artistes des centres jeunesse procurent donc une grande variété d'activités attrayantes pour les jeunes, adaptées à leurs besoins et toujours portées par une finalité clinique. En effet, c'est en raison des bienfaits qu'on estime que ces activités peuvent avoir sur le développement des jeunes qu'elles ont été implantées, et ne représentent pas un simple cadre ludique. Les activités de l'Offre de service intégrée en Arts et Culture sont donc en complémentarité avec le modèle psychoéducatif (CJM-IU, 2011) sur lequel sont basées les démarches d'interventions et de réadaptation des centres jeunesse, et servent à susciter la mobilisation des jeunes et à les rendre plus disponibles face à celles-ci. Selon ce modèle, les activités offertes doivent inclure des objectifs précis et représenter des défis adaptés pour chaque jeune. Les activités artistiques sont effectivement susceptibles de constituer des défis stimulant pour eux, leur permettant de maintenir leur motivation, de s'impliquer dans les plans d'intervention et de cette façon, de favoriser leur développement et leur épanouissement (CJM-IU, 2011). De plus, on considère que ces différentes activités

artistiques permettent aux jeunes de découvrir des passions, de prendre conscience de leurs forces et de leurs limites, et donc de se découvrir à travers un regard que les médiums artistiques leur font poser sur eux-mêmes. En se découvrant des forces et des talents, les jeunes sont amenés à vivre des expériences valorisantes, ce qui peut renforcer leur estime de soi, un objectif commun aux ateliers de Petits Bonheurs. Parmi les activités artistiques offertes au centre jeunesse de Montréal, il y a eu notamment les ateliers de danse hip-hop, offerts par l'artiste Sarah Lefebvre de septembre 2011 à avril 2018, et qui font l'objet du second volet de cette thèse.

#### 2.4.1 Les ateliers de hip-hop offerts au centre jeunesse de Montréal (volet CJM)

À l'instar du premier volet de cette thèse, l'artiste-intervenante ayant offert les activités de danse faisant l'objet de ce second volet, Sarah Lefebvre (SL), a été rencontrée lors d'un entretien où elle a été invitée à décrire son atelier, ses objectifs, et sa propre expérience vécue au sein de celui-ci. Sarah Lefebvre est danseuse contemporaine de formation, interprète, chorégraphe et enseignante en danse depuis le début des années 2000. Elle est désignée ici comme une artiste-intervenante, ou « professeure de danse » (par les jeunes notamment) plutôt que comme médiatrice culturelle, car, comme nous le spécifierons plus loin, les activités artistiques offertes au CJM ne sont pas déclarées d'emblée comme de la médiation culturelle.

##### 2.4.1.1 Description des ateliers de hip-hop

Les activités de danse que SL a offertes au CJM étaient construites en partie comme des cours de danse, mais étaient tout de même basées sur une philosophie de partage, de libre expression et de non-performance. Ainsi, comme pour DEF, les objectifs visant le bien-être des jeunes étaient au cœur de cette démarche, plutôt que ceux visant l'apprentissage de techniques ou de mouvements. En effet, la mission principale de ces ateliers était de faire bouger les jeunes du centre jeunesse et qu'ils éprouvent du plaisir, tout simplement. Grâce aux mouvements proposés, cette activité se voulait en outre un exutoire, un lieu pour libérer les tensions et le stress que pouvaient vivre ces jeunes au quotidien. Cet atelier visait donc à offrir à ces jeunes, souvent confrontés à des réalités bien difficiles, un moment pour oublier leurs problèmes et les exigences de leur vie.

Par ailleurs, SL a souligné le sentiment d'autoefficacité et de valorisation qu'elle cherchait à apporter aux jeunes via son atelier, par le fait d'apprendre des mouvements et des chorégraphies. Bien qu'il n'eût aucune pression de performance mise sur les participants, puisque SL valorisait l'effort plutôt que le résultat, elle encourageait les jeunes au dépassement de soi et à se sentir bons à travers leurs apprentissages. Elle ajustait donc le niveau de difficulté des mouvements selon les capacités du groupe, en augmentant les défis à mesure

que les habiletés des jeunes se développaient. En ce sens, cet atelier cherchait à rehausser l'estime de soi de ces jeunes, tout comme l'atelier DEF.

Dans le même ordre d'idées, les activités de danse de SL visaient à apporter aux jeunes un rapport au corps qui soit positif, objectif particulièrement pertinent pour les enfants ou adolescents, qui plus est ayant potentiellement subi des abus physiques ou sexuels. Grâce au cadre précis et aux consignes claires sur comment utiliser son corps dans l'espace et dans le groupe, ces ateliers avaient le potentiel d'apporter la capacité de bouger son corps en relation avec d'autres corps qui bougent de manière positive, sans que ce soit une source de stress ou de déclenchement d'un trauma, selon SL. L'intention était donc d'apporter un sentiment de maîtrise sur son corps, de confiance mais aussi de laisser-aller via la danse, ce qui peut être difficile à atteindre autrement. De plus, à travers les exercices de renforcement musculaire, SL tentait d'amener les jeunes à prendre soin d'eux, à rechercher le bien-être dans l'effort, ce qui vise encore une fois un rapport au corps plus positif. Enfin, SL est d'avis que son activité de danse offrait la possibilité de se découvrir une passion pour la danse, un côté artistique à sa personnalité, d'apporter des découvertes musicales, et même une ouverture sur le monde.

Le style de danse des ateliers était le hip-hop, ce qui constitue un choix judicieux pour cette clientèle. La culture hip-hop est apparue dans les années 1970 dans le Bronx à New York, dans un contexte politique d'oppression, de marginalisation et de pauvreté (Brooks, *et al.*, 2015; Pough, 2004). C'est une culture historiquement ancrée dans la jeunesse et qui fournit des moyens de revendication de son propre pouvoir, d'expression de soi et de narration à travers divers médiums artistiques tels que le graffiti et le rap (Pough, 2004). La pédagogie de la danse hip-hop est donc fondée sur une approche critique, inclusive, et anti oppressive comme moyens d'adresser les inégalités sociales (Akom, 2009; Lindsey, 2015). Depuis son apparition, la danse hip-hop a gagné en popularité pour être un des styles les plus populaires parmi les jeunes, et certains auteurs soutiennent qu'elle agit comme catalyseur dans la formation de l'identité chez cette population (Clay, 2006). En effet, la danse hip-hop est particulièrement attrayante pour les jeunes, et ce, peu importe le genre, l'origine ethnique, ou autres paramètres socioculturels (Beaulac, 2008, Grieser *et al.*, 2006). De plus, ce type de danse ne requiert aucun équipement, accessoire, ou habiletés particulières. C'est un style non compétitif qui met l'accent sur la liberté d'expression, permettant aux jeunes qui le pratiquent de créer des mouvements qui les représentent (Beaulac, 2008).

#### 2.4.1.2 Déroulement des ateliers de hip-hop

L'atelier de hip-hop commençait avec un réchauffement, puis se poursuivait avec la pratique de pas de bases techniques et diverses combinaisons de ceux-ci. La deuxième partie de l'activité se concentrait sur

l'apprentissage d'une chorégraphie, parfois en vue d'un spectacle, parfois non. Ainsi, un spectacle bénéfique annuel était organisé pendant les premières années où l'activité a été offerte, mais n'a pas été reconduit dans les quelques années précédant la collecte de données de la présente thèse. L'atelier incluait ensuite un « cercle d'improvisation », où tous les participants se mettaient en cercle et où l'un ou quelques-uns d'entre eux étaient invités à danser au centre du cercle, à tour de rôle. C'est à ce moment que les jeunes étaient appelés à improviser et à laisser libre cours à leur créativité. Ponctuellement, l'activité de « la machine » était proposée, où chaque participant choisissait un mouvement répétitif venant accompagner les mouvements répétitifs des autres, l'un à la suite des autres. Ce jeu dansé faisait également appel à la libre expression des jeunes et les amenait à être en interaction directe, sans qu'il n'y ait de contact physique pour autant. L'atelier se terminait avec des exercices de musculation et par un retour au calme, invitant les participants à s'étendre au sol.

Par rapport à son propre rôle au sein de l'activité, SL le percevait comme étant celui de la personne qui en assure le cadre, mais surtout comme en étant un de partage de la danse, permettant aux jeunes de s'approprier les mouvements et les faire leurs. Elle a souligné l'importance de la capacité à créer un lien positif avec les participants, notamment par l'humour et la bienveillance. Comme SL a offert cette activité pendant plusieurs années de suite, elle a constitué pour certains jeunes une des seules ou premières adultes avec qui un lien stable s'est créé, rendant son rôle auprès d'eux d'autant plus important. De plus, elle considérait qu'elle représentait un modèle positif pour les jeunes, auquel ils pouvaient s'identifier et duquel ils pouvaient s'inspirer. Elle affirme donc qu'elle devait se montrer préparée, déployer beaucoup d'énergie et dégager une impression de bonne santé, de bonne humeur et une attitude *cool*, pour favoriser ce lien et cette identification positive. Étant donné la fragilité des jeunes à qui l'atelier s'adressait, SL a parfois bénéficié du soutien de la personne ressource de l'Offre de service en arts et culture du CJM-IU. Elle a ajouté que le déroulement de l'activité pouvait être perturbé par l'état émotionnel des jeunes et la dynamique de groupe d'une unité, lesquels pouvaient grandement être influencés par l'éducateur qui les accompagnait et son lien avec le groupe. Ainsi, certains jeunes étaient parfois accompagnés par leur éducateur jusqu'à l'activité, et celui-ci pouvait y prendre part et aider dans les interventions disciplinaires qu'il y avait parfois à faire. D'ailleurs, à un certain moment, SL a eu l'idée de mixer les groupes d'âge dans la même activité, soit de combiner les enfants et les adolescents, ce qui a eu un effet bénéfique sur le niveau d'intervention disciplinaire à faire. Selon SL, les enfants voulaient se montrer plus matures et « *cool* » devant les plus grands, ce qui pourrait expliquer cette amélioration dans leurs comportements.

## 2.5 Points et objectifs communs des deux volets

Si l'organisme Petits Bonheurs se déclare d'emblée comme un acteur de médiation culturelle, l'Offre de service intégrée en Arts et Culture au CJM-IU ne se reconnaît pas officiellement comme un projet de médiation culturelle, mais s'inscrit plutôt dans une perspective d'arts et culture pour le bien-être, en complémentarité avec le modèle psychoéducatif qui guide les interventions au CJM, tel que précisé précédemment. Toutefois, comme l'indiquent Jacob et ses collaborateurs (2014), certaines pratiques qui ne sont pas désignées comme étant de la médiation culturelle peuvent pourtant y converger. Ainsi, malgré leurs différences, les activités en Arts et Culture et Petits Bonheurs poursuivent des objectifs communs et sont guidés par une philosophie d'action similaire. Le tableau 2.5 décrit et met en parallèle les caractéristiques des deux ateliers faisant l'objet de ce projet doctoral, ainsi que leur objectifs et intentions, communs et respectifs.

Tableau 2.1 Mise en parallèle des ateliers Danse en Famille et des ateliers de hip-hop du centre jeunesse

		<b>Danse en Famille/Petits Bonheurs</b>	<b>Ateliers de hip-hop/Arts et culture au CJM</b>
<b>Caractéristiques</b>	Population visée	Enfants de 0 à 6 ans du quartier et leur famille (intergénérationnel)	Enfants et adolescents du centre jeunesse
	Style de danse	Afro-contemporain	Hip-hop
	Milieu	Communautaire	Institutionnel
	Approche	Médiation culturelle, intégration et inclusion culturelle	Complément aux démarches d'intervention et de réadaptation
<b>Objectifs et intentions</b>	Bien-être, plaisir par le mouvement Répétition du stress quotidien, exutoire Libération de pression de performance		
	Invitation à l'expression créative et à la communication non-verbale		
	Autonomie	Sentiment de compétence, dépassement de soi grâce aux apprentissages	

	Estime de soi, confiance en soi	
	Sensibilisation et ouverture aux arts et sur le monde, découvertes artistiques et de passions	
	Renforcement des liens parent-enfant et familiaux	Développement identitaire
	Liens dans la communauté Tissu social, solidarité, sentiment d'appartenance	Rapport positif au corps

À la lumière du précédent tableau, nous pouvons constater que ces deux ateliers, ainsi que les organismes qui les mettent en place, partagent effectivement de nombreux points communs. Notamment, en lien avec la philosophie et les principes du cadre conceptuel pour le développement des programmes visant l'intégration sociale des adolescents du CJM-IU (Keable, 2007, cité dans CJM-IU, 2011), les activités liées aux arts et à la culture s'inscrivent dans des objectifs d'intégration sociale et culturelle. Ainsi, elles visent à offrir l'opportunité de s'adonner à des projets artistiques à des jeunes qui ne peuvent bénéficier de ce type d'activités dans la communauté en raison de leurs difficultés, en plus de solliciter certaines compétences d'intégration sociale en vue d'éviter la rupture du jeune dans les différentes sphères de sa vie. Par conséquent, on peut considérer que les activités de l'Offre de service intégrée en Arts et Culture des centres jeunesse s'inscrivent dans une perspective de médiation culturelle et dans une démarche visant le bien-être, tout comme Petits Bonheurs, en plus de viser les besoins spécifiques aux enfants et adolescents concernés, et c'est pour cette raison que ces deux ateliers sont explorés dans le cadre du même projet doctoral.

Par ailleurs, un autre constat que nous amène l'observation du tableau 2.5 est que dans chacun des milieux, on estime de façon intuitive que ces activités apportent plusieurs bienfaits et que l'expérience vécue des participants est positive. Un examen de la littérature sur les interventions par la danse permet d'ailleurs de suggérer plusieurs effets possibles de ces ateliers et les dimensions de l'expérience vécue par les participants.

## 2.6 Revue de littérature sur l'intervention par la danse

La danse est une activité culturelle mariant les propriétés de l'exercice physique à ceux de la pratique artistique et pourrait donc constituer une puissante combinaison permettant d'atteindre un bien-être physique et psychologique. De plus, l'importance du corps dans le parcours développemental pourrait faire de la danse un outil d'intervention tout indiqué pour les enfants et les adolescents. En effet, c'est par le corps qu'on apprend d'abord à communiquer, à partager nos émotions et à acquérir le sens de qui nous sommes

(Eke et Gent, 2009; Mills et Daniluk, 2002). Ainsi, les enfants prennent connaissance du monde avant tout par leurs sensations corporelles, lesquelles déterminent leur développement émotionnel, social, communicationnel et cognitif (Erfer et Ziv, 2006). Selon plusieurs auteurs, les mouvements corporels sont donc le mode d'expression et de communication le plus fondamental et le plus naturel de ces derniers (Boris, 2001; Koff, 2000; Weltman, 1986). La danse permet ainsi à chaque enfant, peu importe ses capacités physiques, de s'exprimer de manière non-verbale, d'explorer et d'intégrer son soi physique comme faisant partie de son être social (Koff, 2000, p. 27), ce qui pourrait être particulièrement bénéfique pour les enfants ayant des lacunes verbales (Freundlich *et al.*, 1989). Enfin, la propension au jeu et à la créativité des enfants fait de la danse une modalité d'intervention potentiellement très efficace auprès de cette partie de la population (Ritter et Low, 1996).

Les interventions par la danse existent sous diverses formes, incluant la médiation culturelle, et celles-ci varient selon les milieux où elles sont implantées, les objectifs visés et les populations auxquelles elles sont destinées.

### 2.6.1 Thérapie par la danse et le mouvement (TDM)

La forme d'intervention par la danse la plus connue et la plus étudiée est la thérapie par la danse et le mouvement (TDM, Elliott, 1998). La TDM se distingue des autres types d'intervention par la danse, par le fait qu'elle constitue une discipline encadrée, avec son histoire, ses fondements théoriques, ses programmes de formation et ses associations professionnelles, mais surtout par ses objectifs précis, de nature clinique. En effet, telle que définie par l'American Dance Therapy Association (2022), la TDM est « l'utilisation psychothérapeutique du mouvement dans le but d'augmenter l'intégration physique, cognitive, sociale et émotionnelle des individus » [notre traduction].

La TDM s'adresse donc à une clientèle essentiellement clinique et ses objectifs sont en premier lieu thérapeutiques, ce qui n'est pas nécessairement le cas des autres formes d'intervention par la danse. Un survol des écrits sur la TDM nous indique qu'elle est efficace pour traiter une grande variété de problématiques, telles que la dépression (Akandere et Demir, 2011; Jeong *et al.*, 2005; Koch *et al.*, 2007; Mannheim et Weis, 2006), divers troubles anxieux (Grasser *et al.*, 2019), dont le trouble de stress post-traumatique (Levine et Land, 2016), les troubles alimentaires (DuBose, 2001), et contribuerait à l'apaisement des symptômes reliés à la schizophrénie (Röhrich et Priebe, 2006), les troubles psychotiques (Margariti *et al.*, 2012), la fibromyalgie (Bojner Horwitz *et al.*, 2003) et le syndrome de fatigue chronique (Blázquez *et al.*, 2010). Cette forme d'intervention exercerait aussi un impact positif sur les stratégies de coping chez des enfants ayant subi des traumatismes en contexte de guerre (Harris, 2007). Enfin, une méta-

analyse réalisée par Ritter et Low (1996) révèle que la TDM semble avoir des bienfaits sur l'anxiété, l'humeur dépressive, l'acceptation de soi et les attitudes envers le corps chez des personnes sans diagnostic psychiatrique.

Par ailleurs, bien que la TDM constitue une approche possiblement distincte des autres types d'intervention par la danse, un examen de la littérature laisse supposer que ces derniers, de plus en plus étudiés, pourraient apporter des bénéfices similaires à diverses populations également. D'ailleurs, les interventions « non- TDM » qui incluent des programmes de danse éducative, récréative, communautaire, mais aussi des programmes d'intervention ciblant des aspects plus spécifiques de la danse, se déroulent hors des contextes thérapeutiques proprement dits, mais peuvent avoir lieu dans les mêmes milieux où la TDM est parfois offerte. Il peut donc être parfois difficile de faire la distinction, comme le reconnaissent Connolly et Redding (2010). En effet, la TDM et les autres formes d'intervention par la danse semblent partager plusieurs fondements théoriques et pratiques, et c'est pourquoi ceux-ci sont considérés et articulés ensemble dans les prochaines sections de cette revue de littérature.

## 2.6.2 Danse éducative et récréative

La danse éducative, qui désigne ici les activités de danse se vouant à l'apprentissage d'un vocabulaire de mouvements et à l'acquisition de techniques (communément appelés « cours de danse ») n'a pas de prime abord de vocation thérapeutique. Cependant, comme l'indique Elliott (1998), bien que l'éducation de la danse ne soit pas construite comme une thérapie, elle possède plusieurs pouvoirs thérapeutiques pour les enfants. Dans la littérature, bien qu'il existe quelques recherches montrant des liens entre l'entraînement au ballet classique et le fait de souffrir d'un trouble alimentaire (Radell *et al.*, 2002; Ravaldi *et al.*, 2006; Slater et Tiggemann, 2002) on retrouve plusieurs écrits concernant les bénéfices et les processus propres à la danse éducative, qu'il s'agisse de cours de danse offerts en milieu scolaire, récréatif, ou même hospitalier (Elliott, 1998).

### 2.6.2.1 Estime de soi et image corporelle

À l'aide d'un design pré/post-test, Garrett (1993) a trouvé qu'un groupe d'une quinzaine d'étudiantes du secondaire inscrites à un cours de danse en remplacement du cours d'éducation physique avaient développé une estime de soi significativement plus élevée qu'un groupe comparable inscrit en éducation physique, et ce, en l'espace de dix mois. De plus, des analyses qualitatives ont révélé un lien entre la dimension expressive du mouvement et cette amélioration, aspect sur lequel nous reviendrons. Dans le même ordre d'idées, Vicario et Chambliss (2001) ont examiné la danse éducative comme alternative à l'éducation physique et comme moyen d'améliorer l'estime de soi d'adolescentes habitant en milieu urbain et ont trouvé

que plus l'expérience en danse était étendue, plus l'estime de soi l'était également. Connolly et ses collaborateurs (2011), quant à eux, ont effectué une étude qui visait à évaluer l'impact physiologique et psychologique d'un cours de danse contemporaine auprès d'un groupe de 55 adolescentes âgées de quatorze ans, recrutées dans une école secondaire britannique. Les cours étaient axés sur le renforcement musculaire et, en plus d'une série de variables physiques, des variables psychologiques, soit l'estime de soi, la motivation intrinsèque et l'attitude envers la danse, étaient évaluées avant et après l'intervention. Des analyses statistiques ont permis de démontrer que l'estime de soi s'était améliorée de façon significative, de même que la condition physique, mais aucun changement n'a été dénoté sur les autres paramètres du bien-être, probablement, selon les auteurs, parce que ceux-ci étaient déjà élevés avant l'intervention.

De nombreuses études semblent donc suggérer que la danse éducative a des effets bénéfiques sur l'estime de soi des élèves, et il est pertinent de se demander pourquoi. De quelle façon l'apprentissage de la danse peut-il susciter ce changement? Une avenue possible est l'action de la pratique de la danse sur l'image corporelle. Une façon de concevoir l'image corporelle est en tant qu'« image mentale qu'une personne a de son propre corps dans l'espace » (Warren, 1977, cité dans Erfer et Ziv, 2006, p. 240) ou « image tridimensionnelle qui se forme dans l'esprit à propos de son propre corps, la façon dont celui-ci nous apparaît » (Schilder, 1950, cité dans Erfer et Ziv, 2006, p. 240). Certaines études suggèrent que la pratique de la danse sous forme éducative ou récréative a un effet positif sur cette dimension et pourrait donc contribuer à une meilleure estime de soi.

Une étude de Burgess, Grogan et Burwitz (2006) révèle que la participation à des cours de danse aérobique a amélioré de façon significative la perception de leur propre pouvoir de séduction et « l'estime de soi corporelle » d'adolescentes ayant initialement une attitude négative envers leur propre corps, comparativement à un groupe semblable ayant participé à des cours standards d'éducation physique. Dans le même ordre d'idée, Burkhardt et Brennan (2012) ont effectué une revue systématique d'études contrôlées se penchant sur les effets de la participation à des cours de danse récréatifs sur la santé physique et psychologique de jeunes âgés de 5 à 21 ans. Cette recherche incluait 14 études, lesquelles évaluaient des cours de danse de différents styles, offerts dans plusieurs contextes et auprès de diverses populations. En plus des résultats démontrant de façon substantielle que la danse réduit les risques d'obésité, améliore la condition cardiovasculaire et la santé des os des enfants, quelques résultats plus modestes soutiennent que la participation à ces cours a des impacts positifs sur le concept de soi, l'image corporelle et diminue les symptômes d'anxiété. Deux autres programmes d'intervention par la danse, destinés à des adolescentes, ont aussi amené des impacts positifs sur leur image corporelle, leur affirmation de soi, le sentiment

d'autoefficacité et l'estime de soi (Crosby, 2013; LeCroy, 2004a, 2005). D'ailleurs, quelques études sur la TDM indiquent aussi des bienfaits sur l'image corporelle (Muller-Pinget *et al.*, 2012; Strassel *et al.*, 2011).

### 2.6.3 Danse créative

Alors que les dernières recherches se penchent sur des activités de danse se vouant à l'apprentissage d'un vocabulaire de mouvements et à l'acquisition de techniques, d'autres s'intéressent à des interventions par la danse accordant une place prépondérante à l'expression de soi et à la créativité, et suggèrent même que ces éléments pourraient être au cœur des impacts positifs de la danse. Ainsi, l'étude de Quin, Frazer et Redding (2007), à l'instar de celle de Connolly, Quin et Redding (2011), a évalué l'estime de soi, la motivation intrinsèque et les attitudes envers la danse chez des adolescents âgés de 11 à 14 ans, mais cette fois, en lien avec la participation à des cours de danse adoptant une approche créative plutôt que technique. Les résultats obtenus tendent à démontrer que la participation à des cours de danse créative peut avoir des bienfaits sur ces paramètres de bien-être, bien qu'ils ne soient pas statistiquement significatifs. Une revue systématique pointe également vers les impacts positifs des interventions par la danse créative sur l'estime de soi des enfants et des adolescents, bien que les résultats soient encore une fois peu significatifs (Bungay et Vella-Burrows, 2013).

De son côté, Minton (2000) a recensé 24 études réalisées entre 1973 et 1999 examinant les liens entre l'estime de soi et la participation à des activités de danse éducative et créative, tous styles confondus. Cette chercheuse a constaté que la majorité de ces études démontrent que les activités de danse de type exploratoire ou créatif ont eu des effets positifs sur les variables psychologiques évaluées. De plus, dans la plupart des études recensées, la danse a eu un impact positif sur le concept de soi des élèves (résultats aussi retrouvés dans son étude subséquente : Minton, 2003), leur a aidé à exprimer leurs émotions et a contribué à améliorer leur concentration. Dans le même ordre d'idées, Vicario, Henninger et Chambliss (2001) ont conduit une étude afin de déterminer si des cours de danse moderne pouvaient améliorer le concept de soi d'un groupe de 75 filles de niveau primaire en milieu urbain défavorisé, avec comme point de comparaison un groupe de 75 autres filles suivant le cursus standard d'éducation physique. Les objectifs étaient, en plus de développer un vocabulaire de mouvement, d'offrir l'opportunité d'expérimenter l'improvisation et la danse créative. Les chercheurs ont trouvé que les cours de danse moderne avaient influencé positivement le concept de soi des filles et ce, de façon significativement plus élevée que chez le groupe d'éducation physique. De plus, ces résultats significatifs étaient toujours présents trois ans et demi plus tard, ce que les chercheurs expliquent par le fait que les bénéfices de cette expérience avaient été intégrés dans la structure du soi.

Broadbent (2004) a approfondi un peu plus la question en explorant les expériences vécues par des adolescentes prenant part à un programme de formation en danse et leurs liens avec certains aspects de la structure de ce dernier. À la lumière des résultats, le chercheur a conclu que les participantes, en plus d'avoir vu leur stabilité émotionnelle augmenter durant le programme, ont tiré des bénéfices de l'expérience stimulante de la composition et de la création en danse, ce qui aurait eu un impact positif sur leur concept de soi. Une revue systématique réalisée par Schwender et ses collaborateurs (2018) a par ailleurs examiné des études se penchant sur les effets de diverses interventions par la danse sur différents aspects du soi. Ces auteurs révèlent que les études qualitatives incluses dans leur recherche démontrent que ces interventions ont eu des impacts positifs sur les perceptions reliées au corps, la confiance en soi, l'estime de soi, l'expression de soi, la perception de ses habiletés en danse, la conscience corporelle ou de soi, et le sentiment d'autoefficacité, notamment chez les enfants et les adolescents. De plus, quelques études incluses dans leur revue systématique pointent dans la direction des aspects créatifs des interventions comme ayant ces bienfaits sur ces dimensions du soi (Jounghwa *et al.*, 2013; Studer-Lüthi et Züger, 2012, cités dans Schwender *et al.*, 2018).

#### 2.6.3.1 Sentiment d'autoefficacité

Plusieurs recherches, dont certaines incluses dans la revue systématique de Schwender *et al.* (2018), semblent suggérer que les bénéfices de la danse créative sur l'estime de soi, notamment, s'opère non seulement par la perception plus positive du corps qu'elle procure, mais aussi par le sentiment de contrôle sur son propre corps et le sentiment d'accomplissement ou d'autoefficacité qu'elle suscite (Block, 2001; Duberg, *et al.*, 2016; Lai *et al.*, 2020; Wiedenhofer et Koch, 2016). En fait, certains auteurs soutiennent que les changements positifs dans l'image corporelle sont apportés par les capacités grandissantes d'accomplir les mouvements, la prise de conscience des nombreuses opportunités d'expression non-verbales qu'offre le corps, et le plaisir procuré par les mouvements (Jounghwa *et al.*, 2013). Déjà en 1948, Laban écrivait que la création par la danse est orientée vers les opportunités de mouvements résidant dans chaque individu et vers l'exploration de celles-ci, ce qui enrichit l'expression de soi. Selon Block (2001), en apprenant des mouvements de danse, les participants développent un sentiment de maîtrise sur leur corps, ce qui peut amener un sentiment d'« empowerment » et contrecarrer une image corporelle négative et une faible estime de soi. Wiedenhofer et Koch (2016), de leur côté, ont comparé des groupes participant à des activités de danse comportant des objectifs précis à des groupes participant à des activités de danse sans objectif précis. Ils ont trouvé que ces dernières favorisaient un sentiment de contrôle et d'efficacité corporelle, puisque le contrôle est entièrement interne, ce qui en retour favorise l'émergence du « potentiel caché » chez les participants (Wiedenhofer et Koch, 2016). Ces activités auraient eu pour effet d'amener à la conscience des

capacités insoupçonnées chez les participants et activer leurs ressources internes, et même d'« autoguérison », selon les auteurs.

Dans cet ordre d'idées, une étude qualitative très intéressante réalisée par Duberg et ses collaborateurs (2016) s'est penchée sur une intervention de danse d'une durée de huit mois, offerte à des adolescentes présentant des problèmes internalisés. Ces chercheurs rapportent qu'au fil de l'intervention, les pensées négatives à propos d'elles-mêmes et tournées vers des doutes sur leurs compétences ont été remplacées par des sentiments d'accomplissement, de plaisir, et de contrôle. Ces jeunes filles auraient notamment souligné que l'expression par la danse leur aurait permis d'explorer leur corps comme une ressource positive, et leur aurait permis de faire de plus en plus confiance en leur propre corps et de prendre plus de place dans l'espace. De plus, Duberg et ses collègues (2016) ajoutent, à partir des récits narratifs des jeunes participantes, que la capacité à exprimer leurs émotions à travers les mouvements de danse, plutôt que par la parole, a facilité l'acceptation de ces émotions, et que cela les a amenées à développer une attitude plus indulgente envers elles-mêmes. Aux dires de ces jeunes filles, le fait d'exprimer leurs émotions à travers la danse était pour elles une façon de donner une voix à différents états mentaux, ce qui a été décrit comme étant à la fois apaisant et fortifiant. L'expression de soi apportée par l'exercice de la créativité en danse semble donc être l'ingrédient actif de ces interventions et aller au-delà des bienfaits sur l'image corporelle.

#### 2.6.3.2 Conscience corporelle et émotionnelle

Pour poursuivre en ce sens, plusieurs auteurs situent les bienfaits de la danse créative et de l'expression qu'elle procure au niveau d'une augmentation de la conscience corporelle (Strassel *et al.*, 2011; Pylvänäinen et Lappalainen, 2018; Thornberg *et al.*, 2012) et de la conscience émotionnelle (Bojner Horwitz *et al.*, 2015; Punkanen *et al.*, 2014; Pylvänäinen *et al.*, 2015). D'autres chercheurs vont parler de d'une « connexion corporelle » (Grönlund *et al.*, 2006), ou d'une « intégration corporelle » (Muller-Pinget *et al.*, 2012). Gyllensten et ses collaborateurs (2010) suggèrent que les bases de l'estime de soi et du bien-être reposent sur l'habileté à comprendre ses propres émotions et besoins à travers la conscience du corps, et ajoutent que la conscience corporelle et l'identité sont inséparables. D'ailleurs, une prémisse de base en TDM est le développement de la conscience corporelle, qui vise le développement de la conscience de soi et des autres (Erfer et Ziv, 2006).

Notamment, Pylvänäinen et Lappalainen (2018) font référence au concept similaire de soi corporel, défini comme un état de présence qui inclut les sensations du corps en interaction avec l'environnement dans le moment présent, ou une connexion aux informations kinesthésiques, sensorielles et perceptuelles du corps. Dans leur étude, les changements dans l'image corporelle rapportés par des personnes souffrant de

dépression participant à un groupe de TDM se manifestaient par une plus grande capacité à sentir leur propre corps, à tolérer les sensations corporelles et une plus grande volonté de prendre conscience de leur image corporelle, en plus de trouver du plaisir et du sens dans les mouvements et leurs expériences. Ces auteurs décrivent qu'à mesure que ces changements ont pris place, les participants ont vu leurs symptômes dépressifs s'apaiser. De leur côté, Bunce *et al.* (2014) et Grogan *et al.* (2014) rapportent des études pilotes où des jeunes de 17 ans en milieu scolaire ont indiqué une meilleure connexion et compréhension de leur corps après avoir participé à une séance de TDM, ce qui a augmenté leur acceptation envers leur corps, grâce à la liberté d'expression permise par le mouvement.

Selon Weltman (1986) et Sherborne (1990), l'expression par la danse et le mouvement peut permettre aux enfants de construire une connexion saine entre leur corps, leurs sens, leurs émotions et leurs habiletés cognitives, améliorant ainsi leur conscience et leur image corporelles et leur procurant un sentiment d'intégrité. Dans cet ordre d'idées, une étude ayant recensé les recherches sur l'usage du corps et du mouvement dans les activités du cursus préscolaire dans le but de favoriser le développement socio-émotionnel des enfants a trouvé que, lorsque du temps était accordé pour expérimenter l'expression de soi à travers le mouvement, ces derniers affichaient une plus grande conscience de leurs émotions et une meilleure intégration des sphères émotionnelle, sociale, cognitive et somatique de leur soi (Thom, 2010). Certains auteurs suggèrent que la danse capture tous les aspects de l'expérience du corps, puisque que c'est une activité qui joue le rôle de médiation entre les aspects intellectuels, émotionnels et physiques de l'expérience vécue, ce qui permet l'intégration d'une façon d'être au monde incarnée dans le corps (Block et Kissell, 2001).

Une autre théorie développée par LeDoux (1996) souligne que la danse peut « surprendre » le cerveau cognitif inconsciemment, qu'elle active les parties du cerveau chargées des émotions par les stimuli qu'elles suscite, et peut donc surpasser la pensée automatique et créer des nouveaux patterns qui amène les participants à prendre conscience de ces émotions, ce qui augmenterait le bien-être (Bojner Horwitz *et al.*, 2015). De leur côté, Jerak et ses collaborateurs (2018) soulignent que d'un point de vue phénoménologique sur les processus cognitifs « incarnés », la conscience n'est pas seulement réduite à l'activité cérébrale, mais est distribuée à travers le cerveau, le corps, et l'environnement (Gallagher, 2005; Gallagher et Payne, 2015; Koch, 2006). Comme Merleau-Ponty (2000/1962) l'a suggéré, notre expérience du monde commence par le corps, celui-ci étant le point de départ avec lequel nous faisons l'expérience de la réalité et du monde. Il statue que le « corps vécu » est présent dans chaque mouvement, et que c'est l'unité corps-esprit qui complète chaque moment de l'existence, tout comme l'appuient Gyllensten et ses collaborateurs (2010), qui ajoutent que c'est une condition essentielle au contact avec ses émotions.

Dans la recherche de Jerak *et al.* (2018), les participants décrivent leur expérience au sein d'ateliers de danse en reliant leur capacité à être à l'écoute de leurs impulsions internes et de les exprimer librement avec un état de spontanéité et un sentiment de libération. Cette « harmonisation » au soi a été décrite par ces participants comme une expérience d'« incarnation » (embodiment), où les frontières entre le corps et l'esprit disparaissent, ce qui donne lieu à une sensation d'intégrité. Kipper, Green, et Prorak (2010) quant à eux, mentionnent cet état de spontanéité en le caractérisant comme une source de conscience de soi et d'introspection, et en l'associant à l'expérimentation libre et à une concentration intense sur la tâche. Ceci n'est pas sans rappeler la notion de flow décrite par Csikszentmihalyi (1990).

### 2.6.3.3 Symbolisation et création de sens

Pour Bloomfield (2002) la danse est une forme d'art qui utilise le corps afin d'exprimer, grâce à la formulation et l'organisation de « patterns » de mouvements, des métaphores et des symboles qui capturent et transmettent un sens, une vision du monde. Concept-clé en TDM, le mouvement-métaphore est la symbolisation spontanée d'un thème émotionnel ou comportemental par le mouvement (Meekums, 2002). Selon Meekums (2008), par l'utilisation d'images formées par le corps et de métaphores dansées, il est possible d'accéder à des parties inconscientes du soi et de s'en servir dans un travail conscient pour faire émerger notre potentiel créateur. La danse peut donc offrir un espace où un monde symbolique peut être déployé, lequel peut être reconstruit par les participants, ce qui en bout de ligne apporterait des transformations au niveau de leur identité, ou leur concept de soi. Bunce et ses collaborateurs (2014) vont dans le même sens en soulignant que la danse exprime un besoin de jouer ou de rejouer son histoire, de donner un sens à des réalités et des perceptions déroutantes afin de les transformer. Bräuninger (2012a) nous dit quant à elle que la danse, dans les interventions de TDM, permet de créer, symboliser, et transcender ce qui est vécu, ce qui peut soutenir une recherche de sens. Une méta-synthèse de neuf études qualitatives sur le processus de guérison du trouble de stress post-traumatique grâce à la TDM, réalisée par Levine et Land (2016), appuie ces écrits en mettant en lumière ces phénomènes.

L'accroissement de la conscience corporelle et la création de sens à travers le corps pourraient donc permettre d'instaurer ou de restaurer le sentiment d'intégrité corporelle, ce qui est particulièrement pertinent pour les jeunes des centres jeunesse qui sont susceptibles d'avoir subi de l'abus physique ou sexuel. En outre, les situations difficiles vécues par ces jeunes ont souvent pour effet de compromettre leur capacité à symboliser verbalement leur vécu émotionnel (CJM-IU, 2011). D'ailleurs, Meekums (2002) suggère que la métaphore par le mouvement est particulièrement appropriée pour les personnes rencontrant des difficultés de langage, ou pour les enfants. De plus, certaines compétences visées par les activités culturelles offertes en centre jeunesse se rapportent au volet psychocorporel, telles qu'être en contact avec son corps et

apprendre à se situer dans le temps et dans l'espace (CJM-IU, 2011). La danse, qui sollicite directement ces compétences, pourrait donc être l'activité artistique la mieux indiquée pour les développer et être un puissant moyen de communication non-verbal, rendant possible pour les jeunes l'expression de façon acceptable des choses qui sont inaccessibles par la parole (Elliott, 1998; Pinniger *et al.*, 2012; Thom 2010).

#### 2.6.3.4 Diminution du stress et moment présent

Dans un autre ordre d'idées, de nombreux écrits sur les interventions par la danse font état de leurs bienfaits sur la gestion du stress. Ainsi, dans l'étude de Pinniger et ses collaborateurs (2012), qui a comparé des groupes de méditation, de tango et un groupe contrôle, seul le groupe de tango a montré une diminution du niveau de stress. Une autre recherche (West *et al.*, 2004) va dans le même sens en indiquant que des groupes de danse africaine et de yoga rapportent tous deux des perceptions de leur niveau de stress plus bas après les interventions, comparativement à un groupe contrôle. De son côté, Bräuninger (2012b, 2014) a conduit une vaste étude qui a démontré que les traitements de TDM en groupe sont efficaces pour améliorer les stratégies de gestion du stress et diminuer la détresse psychologique, et ce, de façon durable. Pour Meichenbaum (1991, cité dans Bräuninger, 2012), la TDM pourrait influencer sur les réactions cognitives au stress en amenant la conscience aux sensations, images et pensées, de façon similaire aux stratégies cognitives de certaines approches de thérapies cognitivo-comportementales.

Autrement, parmi les études relatant les impacts de la danse sur la conscience corporelle citées précédemment, plusieurs d'entre elles mentionnent des processus pouvant expliquer les bienfaits de la pratique de la danse sur la gestion ou la diminution du stress. Par exemple, les participants de la recherche de Jerak *et al.* (2018) rapportée plus haut ont aussi décrit leur expérience par le fait d'être dans le moment présent, c'est-à-dire une absence de préoccupation, de contraintes extérieures, de même que par une vitalité et une « simplicité dans l'être », ce qui a contribué aux sentiments de plaisir, d'intégrité, et de liberté dans l'exploration de leurs mouvements (Jerak *et al.*, 2018). Dans le même sens, Sinclair (2005) soutient qu'une plus grande conscience corporelle ramène la conscience au moment présent, plutôt qu'aux préoccupations reliées au passé ou au futur. Ceci fait écho avec l'étude de Bunce et ses collaborateurs (2014) dans laquelle les participants aux séances de TDM ont rapporté se sentir plus connectés à leur corps, et qu'ils considéraient les séances comme étant relaxantes. Les jeunes participants ont rapporté avoir ressenti un sentiment de liberté et de plaisir dans l'expression de soi, moins préoccupés par leur apparence et le jugement des autres. De leur côté, Pylvänäinen et Lappalainen (2018) indiquent que les participants de leur étude ont rapporté un sentiment de liberté grâce à la possibilité de s'exprimer à travers les mouvements.

Dans l'étude de Duberg *et al.* (2016) rapportée précédemment, les auteurs mentionnent qu'un autre thème des récits des participantes était leur capacité à se sentir absorbées par les mouvements de danse, ce qui leur apportait un sentiment concret d'être dans le moment présent. L'activité était d'ailleurs décrite comme une pause souhaitée, très attendue durant leur journée passée à l'école, car l'atmosphère « soutenante » et peu demandante de l'intervention faisait contraste avec la pression ressentie et aux exigences des autres sphères de la vie des participantes. Elles ont décrit l'intervention comme une zone de liberté, sans pression de performance et jugement, leur permettant d'être elles-mêmes, ce qui était crucial dans leur expérience et leur motivation à participer. Les chercheurs ajoutent que ce sont les mouvements dans la danse créative qui ont fourni ce sentiment de liberté et de plaisir, ce qui a été décrit comme une source concrète de réduction du stress. Ceci est cohérent avec l'étude de Wiedenhofer et Koch (2016) qui a trouvé que les mouvements sans but précis étaient supérieurs pour réduire le stress chez les participants par rapport aux mouvements avec buts précis. Ils soutiennent que l'absence de but, donc l'improvisation en danse, est un facteur actif dans la TDM. Dans le même sens, la thèse de Beaulac (2008), qui a évalué un programme de danse hip-hop offert à des adolescents dans un milieu communautaire défavorisé en Ontario, souligne, outre des bénéfices au niveau de la confiance en soi et de l'humeur, l'atmosphère détendue et non-compétitive de l'intervention comme étant importante dans l'expérience vécue des participants.

D'ailleurs, plusieurs recherches ont montré que les activités non-compétitives sont plus bénéfiques pour les adolescents, et plus acceptables pour les jeunes filles, que les activités physiques compétitives (Larson et Seepersad, 2003; Marsh et Peart, 1988; The President's Council on Physical Fitness and Sports, 1997; Yancey *et al.*, 2006). Larson (2000) précise que s'impliquer dans une activité ayant un objectif avec un degré de défi approprié est important dans le développement des jeunes, mais des défis excessifs ou de compétition peut contrer ou miner les bienfaits de ces activités, notamment physiques, auprès des jeunes filles (Larson et Seepersad, 2003; Elder *et al.*, 2007; Marsh et Peart, 1988).

De leur côté, Froggett et Little (2012) ont évalué des ateliers de danse offert à des patients hospitalisés et externes d'une unité de soins psychiatriques. Ceux-ci ont rapporté notamment que le fait de danser leur apportait une relaxation physique et mentale, leur permettait d'outrepasser les limites de leur soi, les amenait « ailleurs » et promouvait une vision positive du futur. Pour ces chercheurs, ces ateliers s'avéraient être des médiateurs entre une activité thérapeutique et le monde extérieur. Ils soulignent que la nature d'« entre-deux » de la danse faisait en sorte que ses effets allaient au-delà de l'apaisement des symptômes, mais permettait aux participants de ressentir des connexions entre leur corps et leur esprit, entre leur expérience interne et la réalité extérieure, entre la vie à l'intérieur de l'hôpital et celle en-dehors. Ceci évoque la notion de jeu, qui a été largement pensée par Winnicott (1971).

### 2.6.3.5 Jeu et créativité

Selon Winnicott (1971), le jeu s'opère dans la négociation entre la réalité extérieure et la réalité interne, ce qui est à la base de toute forme de créativité. Pour Froggett et Little (2012), au sein d'un groupe de thérapie par la danse, le jeu qu'elle génère permet aux participants de tester la réalité et les illusions partagées, en imaginant comment les choses pourraient être différentes. Ainsi, de nombreux écrits témoignent du pouvoir de la danse pour susciter plus de créativité et une meilleure résolution de problèmes chez ceux qui la pratiquent. Par exemple, Erfer et Ziv (2006) soutiennent que l'expansion du répertoire de mouvements, l'orientation dans l'espace et dans le temps, la concentration et la coordination, contribuent au relâchement de la tension, à une meilleure expression de soi et une résolution de problèmes plus créative. Selon Levine et Land (2016), l'utilisation de mouvements simples et quotidiens, comme la marche, peut servir comme point de départ pour élargir le répertoire de mouvements, ce qui peut apporter de nouvelles façons de faire l'expérience du monde. Dans le même sens, Lorenzo-Lasa et ses collaborateurs, (2007), sont d'avis que la danse fournit des expériences d'apprentissages à plusieurs niveaux qui approfondissent le répertoire de comportements et de « réponses au monde ».

Pour Wiedenhofer et Koch (2016), et Hanna (2006) la danse créative favorise la recherche de solutions aux problèmes de la vie courante en nous connectant à notre créativité, car selon eux, la posture du corps et la façon de bouger affecte notre façon de percevoir le monde et comment on se sent. Dans l'étude de Duberg *et al.* (2016), la partie créative de l'intervention a été décrite comme ludique et permettant d'explorer de nouveaux mouvements, ce qui a amené les participantes à voir les choses différemment, dont leur propre corps. De plus, ces chercheurs rapportent que les participantes se sont vues plus capables de prendre part à de nouveaux projets dans leur vie, comme commencer de nouveaux loisirs, des voyages, des études, participer à des événements sociaux et faire entendre leur voix dans un groupe. Ceci va dans le même sens que la thèse de Beulac (2008), où les jeunes participants au programme de danse ont rapporté une augmentation dans leur participation à des activités physiques, mais aussi dans leur propension à essayer de nouvelles activités. Dans l'étude de Pylvänäinen et Lappalainen, (2018) citée précédemment, les auteurs soutiennent que les résultats de leur recherche indiquent que l'intervention de TDM a amené les participants à être plus actifs au niveau de leur présence, plus flexible, et plus ouverts à de nouvelles expériences, ce qui fait écho avec la recherche de Jerak *et al.* (2018), qui a révélé chez les participants une ouverture envers de nouvelles expériences et envers les autres, en plus d'un sentiment d'être comme un enfant dans un jeu.

Dans un autre ordre d'idées, il semblerait que les activités de danse créative ont également des bienfaits au niveau des compétences académiques et cognitives, comme l'esprit critique, en plus des habiletés créatives (Minton, 2003). En effet, une étude a rapporté qu'un programme de danse créative instauré dans un milieu

scolaire primaire de Singapour a stimulé le développement cognitif et la créativité des élèves et a eu des répercussions sur les indicateurs des multiples formes d'intelligence de Gardner (linguistique, musicale, spatiale, interpersonnelle et intrapersonnelle, 1999), en plus de susciter des sentiments de joie chez les enfants participants (Keun et Hunt, 2006). Selon ces auteurs, la création en danse encourage la recherche de solutions multiples à un seul problème et fait appel à divers types d'intelligence. Une autre étude effectuée par von Rossberg-Gempton (1997) avait pour objectif d'examiner le potentiel d'ateliers de danse créative pour améliorer le fonctionnement physique, cognitif et socio-affectif d'enfants et de personnes âgées dans un milieu rural. Les participants faisaient donc partie soit d'un groupe d'enfants uniquement, de personnes âgées uniquement, ou d'un groupe intergénérationnel. En plus des bénéfices observés au niveau des habiletés sociales (coopération, communication, sentiment d'appartenance, conscience des autres), du bien-être émotionnel et de la conscience corporelle, les ateliers de danse ont aussi eu pour effet d'améliorer les habiletés cognitives et les capacités attentionnelles des enfants (von Rossberg-Gempton, 1997). Cette étude est intéressante en ce sens qu'elle est la seule à notre connaissance qui inclut des groupes intergénérationnels.

#### 2.6.4 Danse avec des dyades parent-enfant

Bien qu'il n'existe pratiquement pas d'études sur des interventions de danse incluant plus d'une génération, quelques recherches ont été faites auprès de dyades mères-bébés participant à des séances de TDM. Parmi celles-ci, il y a l'étude hautement intéressante conduite par Doonan et Bräuninger (2015), qui ont exploré comment la TDM améliore la relation mère-enfant auprès de 20 dyades. Cette recherche a démontré que l'intervention a eu pour effet d'augmenter les affects positifs et de diminuer les affects négatifs chez les mères, en plus de renforcer la relation mère-enfant, et ce, même sur le long terme. Ainsi, cette étude a mis en lumière comment la TDM peut fournir un support au développement d'une relation mère-enfant saine (*secure*), grâce aux mouvements et l'espace, propices au déploiement de l'autonomie de l'enfant, et grâce aux jeux d'accordage affectif (*attunement*), fournis par l'intervention. Par ailleurs, certaines participantes ont souligné comment l'intervention les avait amenées à mieux comprendre leur enfant, à mieux le connaître via l'observation de leurs réactions, traits de personnalité et préférences, grâce à l'aspect non-dirigé qui leur permettait de suivre leur enfant.

Cette étude fait écho à celle de Vlismar et Bowes (1999), dans laquelle les mères ont rapporté un renforcement du lien avec leur enfant grâce au temps passé avec lui, aux apprentissages faits ensemble, et aux mouvements rythmiques partagés. De plus, ces deux recherches indiquent des impacts allant au-delà de l'intervention et des répercussions sur leur relation avec leur enfant dans la vie quotidienne, grâce notamment au recours à la musique et à la danse à la maison (Doonan et Bräuninger, 2015; Vlismar et Bowes, 1999). En outre, l'étude de Doonan et Bräuninger (2015) a permis de souligner que le fait de jouer

librement, à travers les mouvements, fournissait des interactions positives, axées sur le plaisir, loin des tâches quotidiennes, ce qui renforçait le lien entre les mères et leurs bébés. D'ailleurs, une autre étude par Birklein et Sossin, (2006) s'est penchée sur le lien entre des indices de stress retrouvés dans des patterns non-verbaux chez 26 dyades parents-enfants participant à une intervention de TDM et le niveau de stress parental. Cette étude a révélé que les enfants des parents plus stressés ont démontré plus de dissonance dans leurs affects de danger/sécurité et de confort/inconfort et que leurs parents ont exhibés des mouvements plus neutres, plus abruptes, et plus de réponses discordantes, comparativement aux dyades des parents ayant un niveau de stress moins élevé. Ceci concorde avec l'étude de Jerak *et al.* (2018) où les participants ont rapporté que leur sentiment d'être en harmonie avec les autres était directement lié à leur état ludique et l'absence de préoccupation pendant les improvisations dansées, soulignant que le fait d'être dans le moment présent était une condition préalable aux échanges relationnels.

Par ailleurs, les résultats de l'étude de Doonan et Bräuninger (2015) font état de l'importance du groupe et des interactions sociales dans les expériences vécues par les mères, de même que pour la socialisation de leurs bébés, favorisant le passage d'une relation fusionnelle vers des interactions avec autrui. Les opportunités de partager une expérience commune de parentalité avec d'autres mères étaient très appréciées par ces mères. Enfin, les mères de cette étude ont souligné les bénéfices sur le plan développemental pour leur bébé, qui pouvaient observer et apprendre des autres enfants grâce à l'imitation, ce qui les amenait à être plus « aventurier », plus sociable, plus fort, ou moins timide.

#### 2.6.5 Connexions et interactions sociales

Les recherches qui font mention des bienfaits de l'intervention par la danse sur les interactions et compétences sociales sont nombreuses (Mannheim *et al.*, 2000, cités dans Bräuninger, 2012; Hervey et Kornblum, 2006; Kornblum, 2002; Koshland *et al.*, 2004; Panagiotopoulou 2017; Stoll et Alfermann, 2002; von Rossberg-Gempton *et al.*, 1999). D'ailleurs, Behrends et ses collaborateurs (2012) soulèvent que les éléments thérapeutiques à caractère interactif visant à augmenter la qualité et les possibilités des relations interpersonnelles sont fréquents dans les traitements de TDM en groupe. Par exemple, une étude randomisée effectuée par Panagiotopoulou (2017) a montré qu'un groupe d'étudiants participant à une intervention de TDM a affiché plus d'habiletés sociales et affectives, en plus d'une plus grande conscience émotionnelle et plus de capacités à exprimer leurs émotions qu'un groupe contrôle d'étudiants. Chez les enfants, la TDM aurait pour effet de diminuer les comportements agressifs et aussi d'améliorer les habiletés sociales (Hervey et Kornblum, 2006; Kornblum, 2002; Koshland *et al.*, 2004). Selon Erfer et Ziv (2006), elle aiderait même à créer une cohésion de groupe dans le contexte de thérapie de groupe chez des enfants hospitalisés en milieu psychiatrique.

Certaines études suggèrent que la simple participation à des activités de groupes chez les jeunes favorise le développement d'habiletés sociales et un plus haut taux d'interactions de collaboration en groupe, de même qu'un sens de cohésion sociale et de coopération (Hansen et al., 2003; Daykin *et al.*, 2008; Harris *et al.*, 2012). Cependant, les interventions par la danse semblent présenter des caractéristiques qui favorisent particulièrement les bénéfices sur le plan social. D'après Levine et Land (2016), le mouvement en groupe permet des opportunités de connexions à autrui en libérant ce qui est emmagasiné dans le corps, et en redonnant un sentiment de « propriété » de son propre espace personnel, la sécurisation de celui-ci, ce qui permet ensuite une ouverture envers autrui. Ceci est cohérent avec les propos de Hackney (2002) qui nous dit que d'un point de vue développemental, pour acquérir des habiletés de communication, le langage et des habiletés sociales, un enfant doit d'abord établir un sens cohérent du soi, à travers la conscience corporelle et le mouvement. Rappelons également la recherche de Jerak *et al.* (2018) dans laquelle les participants ont rapporté que leur sentiment d'être en harmonie avec les autres était directement lié à leur sentiment de connexion avec eux-mêmes.

Par ailleurs, Trevarthen et Fresquez (2015) avancent que les mouvements réciproques créent des expériences de communication que l'on retrouve dans les interactions d'attachement « sécurisées », ce qui peut favoriser le sentiment de connexion à autrui, tel que mis en lumière dans l'étude de Doonan et Bräuninger (2015). La TDM en groupe viserait à promouvoir ce type d'interaction et de mouvements réciproques (Siegel 1999, 2007). D'autres auteurs soulignent le rôle de l'imitation, qui fournit aux enfants des expériences sociales partagées, un sens de connexion mutuelle et un moyen de communication (Meltzoff, 2005; Trevarthen *et al.*, 1999). Plusieurs études mentionnent le mirroring, une technique d'intervention fréquemment utilisée en TDM, comme moyen pour augmenter l'empathie, l'accordage affectif (*attunement*) et les interactions sociales entre les participants (Behrends *et al.*, 2012; Berrol, 2006; Homann, 2010; Winters, 2008). Trevarthen et Fresquez (2015) considèrent cet accordage comme une « empathie kinesthésique » qui implique d'imiter certaines qualités du mouvement sans le refléter exactement. Erskine et Trautmann (1997) décrivent *l'attunement* comme un processus à deux parties: le fait de prendre conscience du vécu de l'autre et le fait de communiquer cette connaissance à l'autre. D'ailleurs, la danse a été reliée à une plus grande habileté à interpréter les émotions d'autrui (Bojner Horwitz *et al.*, 2015). Certains auteurs soutiennent que le répertoire de mouvements forme les fondements de l'empathie car il fournit la base de l'expression de soi, mais aussi pour percevoir et interpréter les comportements non-verbaux d'autrui (Behrends *et al.*, 2012). Donc, la danse, par l'expansion du répertoire de mouvements qu'elle engendre et la conscience corporelle, pourrait amener une plus grande empathie chez les personnes qui la pratiquent.

Du côté de Schmais, (1991, cité dans Bräuninger, 2012) et Karkou et Joseph (2017), les participants font l'expérience d'une cohésion de groupe à travers les interactions rythmiques. Dans les années 50, Marian Chace (1951, 1952, 1953) écrivait que le fait de bouger en groupe au même rythme résultait en un sentiment de bien-être, de relaxation, et de collaboration entre ses patients psychiatriques, ce qui favorisait leur processus de resocialisation (Behrends *et al.*, 2012). Depuis, quelques études ont montré le lien entre les mouvements synchrones en groupe et le sentiment d'appartenance et de coopération (Behrends *et al.*, 2012; Valdesolo *et al.*, 2010) et leur rôle important dans la communication et l'intégration sociale (Behrends *et al.*, 2012). Ceci est cohérent avec la recherche de Jerak *et al.* (2018), dans laquelle les participants ont rapporté une expérience de « transcendance », de connexion entre eux et d'unité dans le groupe. Les auteurs soulignent que ce type d'expérience peut être décrite comme des « intersubjectivités fusionnées », un champ relationnel dans lequel un groupe d'individus partagent certaines parts de leur expérience : intentions, émotions, et processus cognitifs, comme lors d'une séance de « jam » musical (Rabinowitch *et al.*, 2012).

D'autres études soulèvent le rôle du cercle dans les interventions par la danse, avançant qu'il joue un rôle de contenant et que le fait de bouger ensemble en cercle peut faciliter les sentiments de connexion entre les participants, d'appartenance à un groupe, de solidarité, de vitalité, et d'être contenu, en fournissant des opportunités de touchers et de *holding*. D'ailleurs, certains écrits soutiennent que le contact corporel, le fait de se tenir la main par exemple, a un effet puissant sur le sentiment de connexion et d'appartenance (Bräuninger, 2014). Une étude randomisée a même montré que le fait de tenir la main des autres était l'élément ayant eu le plus d'impact sur les affects dépressifs et la vitalité des participants à des interventions par la danse (King, 2014).

Ceci peut surpasser les difficultés de communication par l'utilisation de moyens non-verbaux (Borges da Costa et Cox, 2016; Violets-Gibson, 2004; Hamill *et al.*, 2011). Pour Levine et Land (2016), le groupe en TDM forme un contenant sécuritaire de confiance. Dans l'étude de Duberg *et al.* (2016), l'ensemble des jeunes participantes ont rapporté que la combinaison du soutien social fournit par le groupe et de la diminution de la pression de compétition a contribué au sentiment d'être incluses, ce qui était crucial dans leur motivation à participer. Le fait de connecter avec des personnes ayant des problèmes similaires, ressentant le même type de pression de performance, les a amenées à se sentir confortables et bienvenues dans le groupe, ce qui a favorisé leur développement personnel.

#### 2.6.6 Danse communautaire

Parmi les écrits sur les interventions par la danse, plusieurs se démarquent par leur vocation communautaire, notamment par leur objectif d'inclusion sociale. En effet, il existe dans la littérature quelques études,

provenant principalement de la Grande-Bretagne, traitant d'un type d'intervention, nommé « *community dance* », qui pourrait être traduite par « danse communautaire ». Auteure d'un ouvrage pionnier sur cette approche, Diane Amans (2008) explique qu'il s'agit essentiellement d'activités où des artistes travaillent auprès de la communauté avec la danse et le mouvement comme outils principaux, afin d'encourager des personnes qui ne danseraient pas autrement, à danser, ce qui n'est pas sans rappeler la médiation culturelle. Par conséquent, une certaine partie de la population, dont l'accès à des activités de danse est limité, peut parfois être ciblée. Toutefois, le plus important est de créer des opportunités pour tous de prendre part à une expérience de danse en groupe qui soit positive pour chacun, peu importe les capacités physiques ou mentales, le statut socioéconomique, le bagage culturel, etc. L'inclusion sociale est donc un principe fondamental de la danse communautaire, tout comme pour les projets de médiation culturelle. Comme les deux formes d'intervention partagent plusieurs caractéristiques, il est même possible de croire que ces deux approches soient en fait des versions du même mouvement, mais qu'elles ne soient tout simplement pas nommées et adaptées de la même façon, selon la région du monde.

Dans son ouvrage introductif, Amans (2008) décrit plusieurs projets de danse communautaire, notamment intergénérationnels ou offerts aux tout-petits, en plus de relater des témoignages des intervenants ou des participants attestant les bénéfices tirés de leurs expériences, mais aucune étude comme telle n'a été faite sur ces projets. Néanmoins, il existe dans la littérature quelques recherches ayant investigué les effets d'autres projets de danse communautaire. Par exemple, Nordin et Hardy (2009) ont conduit le projet « Dance 4 Health », une recherche-action d'une durée de six mois ayant évalué l'impact de plusieurs activités de danse communautaire sur la santé physique et certains aspects du bien-être psychologique, de même que sur l'inclusion sociale d'une grande diversité de clientèles. Les auteurs ont rapporté des améliorations au niveau de la capacité cardiovasculaire, pulmonaire et de la flexibilité, en plus de dénoter des bénéfices sur les plans de la confiance en soi, du réseau social et du bien-être émotionnel. Connolly et Redding (2010) rapportent quant à eux que du côté des personnes âgées, plusieurs recherches ont démontré que diverses activités de danse communautaire peuvent avoir un impact positif sur leur état psychologique et que les types de bénéfices sont très variés, allant de l'assistance aux habiletés verbales de patients atteints de démence (Dayanim, 2009) à la promotion de l'inclusion sociale et l'élargissement des réseaux sociaux des personnes âgées en santé (Bertram et Stickley, 2008). Dans le même sens, une autre étude effectuée auprès de personnes âgées a en outre révélé que des activités de danse communautaire de type « danse en ligne » avaient élargi leur répertoire d'activités sociales, conduisant à des répercussions positives telles que leur implication communautaire ultérieure (Nadasen, 2008).

Du côté des plus jeunes, Scramton et McLaughlin (2019) ont examiné les bénéfices psychosociaux sur des jeunes de 9 à 16 ans participant à un programme de danse intercommunautaire visant à améliorer les relations entre les communautés, célébrer la diversité culturelle de celles-ci, et augmenter l'inclusion sociale. Ces chercheurs rapportent que ce programme a eu pour principal effet d'augmenter la confiance en soi de ces jeunes, de même que la formation de nouvelles amitiés entre des membres des communautés différentes. Ces résultats concordent partiellement avec ceux de Lance (2012) qui a trouvé que les participants à des programmes de danse visant la promotion de la paix entre différentes communautés en Irlande, en Ouganda, et aux États-Unis, ont aussi vu leur confiance en soi augmenter. Dans le même sens, la thèse de Beaulac (2008), citée plus haut, qui a évalué un programme de danse hip-hop offert à des adolescents dans un milieu communautaire défavorisé en Ontario, démontre que ce programme a eu pour effet, en plus des bénéfices déjà mentionnés, de susciter chez ces jeunes un plus grand respect envers les autres et leur diversité. L'opportunité d'interagir et d'établir des connexions avec des personnes provenant de milieux différents était important, car cela élargissait leur monde, ce qui était valorisé par les participants.

Plus récemment, un programme intitulé MINDJAM, consistant en une intervention de 12 mois utilisant la danse de rue auprès de jeunes à Hong-Kong, aurait eu pour effet d'améliorer leur santé psychosociale en termes de niveau de bonheur perçu, d'attitudes pro sociales, et de sentiment d'autoefficacité (Lai *et al.* 2020). Selon ces auteurs, les résultats montrent que ce serait plutôt le fait d'élargir son réseau social avec des personnes partageant les mêmes intérêts qui serait la clé des effets observés. Enfin, leurs résultats montrent que la socialisation avec les instructeurs, qui ont été décrits comme des agents facilitateurs de socialisation, a servi de catalyseur pour renforcer le processus de développement d'un sentiment d'autoefficacité. Tous les participants ont décrit des expériences positives avec les instructeurs, qui les amenaient à se sentir validés et supportés selon leurs dires.

D'ailleurs, le rôle des intervenants qui offrent les activités de danse est parfois mentionné dans la littérature. Ainsi, Scramton et McLaughlin (2019) rapportent que les participants de leur étude ont relevé l'impact significatif des professeurs ou facilitateurs sur leur expérience vécue au sein du programme. Enfin, les participants de l'étude de Beaulac (2008) ont souligné avoir apprécié les qualités des « instructeurs » du programme de danse, telles que leur habileté à fournir une structure tout en permettant une liberté. Ces jeunes ont même ajouté que ces instructeurs étaient une source de motivation à participer et leur apportaient plus que ce qu'un professeur de danse apporte dans un cours.

### 2.6.7 Danse en médiation culturelle

Bien que plusieurs projets de médiation culturelle en danse existent au Québec, une seule étude sur ce type d'activités a été répertoriée dans le cadre de la présente étude. Il s'agit de la recherche partenariale mentionnée plus haut (Jacob *et al.* 2014), laquelle s'est intéressée à six projets de médiation culturelle, dont un utilisant la danse comme médium artistique : L'Atelier, offert par la compagnie de danse Bouge de là. Celle-ci mêle l'univers de la danse et celui des arts plastiques à l'école et propose des spectacles de danse contemporaine pour le jeune public (Jacob *et al.* 2014). Durant l'année scolaire 2010-2011, cette organisation a donc mené une série d'ateliers en classe dans onze écoles de niveau primaire, auprès d'environ quatre cent trente élèves (Jacob *et al.* 2014), en leur proposant de créer des tableaux, des compositions sculpturales avec leur corps et des improvisations de danse. Les objectifs visés par ce projet étaient de transmettre le plaisir du mouvement par la danse aux jeunes, stimuler leur curiosité, leur imagination et leur créativité, les initier à la création chorégraphique et picturale, leur faire découvrir le monde de la danse et du spectacle, encourager leur ouverture aux arts de façon générale, et renforcer leur estime de soi. Pour évaluer les impacts de ce projet, les chercheurs se sont basés sur des indicateurs de participation lors des ateliers (qualités des mouvements, capacités à s'exprimer avec son corps et d'expérimenter, degré de créativité), de réactions des spectateurs pendant les spectacles (maintien de l'attention, réactions sur le vif), et sur des revues de presse et des commentaires des enfants et des enseignants.

Dans l'ensemble, cette étude a révélé que ces activités ont eu pour effet d'éveiller les enfants à la création, à la danse et au mouvement, de développer leur imagination, de renforcer leur estime de soi, de les initier aux œuvres et aux grands courants artistiques du XXe siècle, et d'améliorer leurs performances scolaires. En prenant en compte plus spécifiquement les commentaires exprimés par les enfants, des effets de la danse sur la confiance en soi et sur leur perception de leurs comportements ont été rapportés. De plus, il a été souligné que les activités proposées par Bouge de là ont été des « facilitateurs d'apprentissages », en ce sens qu'elles peuvent renseigner les enseignants sur le potentiel créatif et les capacités cognitives de certains élèves, en plus de renforcer leurs compétences sociales dans le contexte scolaire (Jacob *et al.* 2014). Cette étude est donc hautement intéressante puisqu'elle est la première, à notre connaissance, à se pencher sur un projet de médiation de culturelle utilisant la danse comme mode d'intervention auprès des jeunes au Québec, en plus de démontrer que celui-ci a apporté des bénéfices aux élèves. Néanmoins, le projet L'Atelier mêle les univers de la danse et des arts plastiques, limitant ainsi les possibilités d'associer les effets observés à l'un ou l'autre de ces médiums artistiques. Ce projet a en outre été implanté en milieu scolaire, lequel diffère du contexte des centres jeunesse et de celui de Petits Bonheurs. Les expériences vécues au sein de ces projets sont alors potentiellement différentes de celles observées dans la présente étude. De plus, comme le soulève

une enseignante ayant participé à l'étude de Jacob ses collaborateurs (2014), les mécanismes et les processus sous-jacents uniques associés aux effets de la danse demeurent inconnus.

## 2.7 Question et objectifs de recherche

La revue de littérature effectuée jusqu'ici semble révéler une multitude de bienfaits associés à la participation à des interventions par la danse, qu'il s'agisse de TDM, d'activité de danse éducative, créative, communautaire, ou en contexte de médiation culturelle, et ce, chez diverses populations. Le tableau 2.6, présenté à la page suivante, synthétise les résultats rapportés par les études recensées, classées selon le type d'intervention ou d'approche, ainsi que les objectifs et intentions des organismes concernés. En plus des effets observés au niveau de plusieurs variables de la condition physique (force musculaire, flexibilité, capacité cardiovasculaire, réduction de l'obésité), on retrouve des impacts positifs au niveau de nombreux indices de bien-être psychologique : l'estime de soi et la confiance en soi, l'image et la conscience corporelle, l'expression émotionnelle, la réduction du stress, la créativité et la résolution de problèmes, et même certaines capacités cognitives et compétences académiques. Les études démontrant les bienfaits de ces activités de danse sur divers paramètres concernant les interactions sociales et les relations interpersonnelles, incluant le lien mère-enfant, et même l'inclusion sociale, sont également nombreuses.

Tableau 2.2 Synthèse de la revue de littérature sur l'intervention par la danse

Effets ou dimensions rapportés	TDM	Danse éducative récréative	Danse créative	Danse communautaire	Médiation culturelle	Dyades mère-enfant	DEF	CJM
Diminution de symptômes cliniques (dépression, troubles anxieux, TSPT, TCA)	✓							
Image corporelle	✓	✓	✓					✓
Estime de soi		✓	✓		✓		✓	✓
Affirmation et expression de soi, confiance en soi	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓
Sentiment d'autoefficacité, de maîtrise du corps et d'accomplissement		✓	✓	✓			✓	✓
Concept de soi		✓	✓					✓
Conscience corporelle et émotionnelle	✓		✓					
Symbolisation et création de sens	✓		✓					
Réduction du stress/anxiété	✓	✓	✓				✓	✓
Créativité et résolution de problèmes			✓					
Compétences cognitives et performances académiques			✓		✓			
Connexions et socialisation :	✓		✓			✓		
Ouverture, connexion et communication	✓		✓	✓			✓	✓
Habilités sociales et empathie	✓			✓	✓			
Cohésion, coopération, sentiment d'appartenance, sécurité et soutien	✓		✓				✓	
Élargissement du réseau social, du répertoire d'activités sociales				✓				
Inclusion sociale et culturelle				✓			✓	✓
Bien-être émotionnel				✓			✓	✓
Implication communautaire				✓				
Rôle des intervenants				✓				
Éveil à la création, aux arts, et à la danse					✓		✓	✓
Renforcement du lien parent-enfant/attachement sécuritaire						✓	✓	
Meilleure connaissance de son enfant						✓		
Temps ludique, plaisir, hors-routine						✓	✓	✓
Répercussion sur la vie quotidienne						✓		

Toutefois, les contextes et les populations propres aux études recensées, bien que très variés, sont susceptibles de différer de ceux faisant l'objet de la présente recherche. Ainsi, les centres jeunesse constituent un milieu bien spécifique, de même que le quartier Hochelaga-Maisonneuve. De plus, les interventions de danse offertes selon une approche de médiation culturelle, comme les ateliers faisant l'objet de cette thèse, sont très peu étudiées. Malgré qu'il existe plusieurs activités de médiation culturelle en danse, un seul projet a fait l'objet d'une recherche (Jacob *et al.* 2014). Cependant, cette étude a révélé une caractéristique de ce type de projets : ceux-ci s'adaptent à la complexité de chaque milieu, de chaque groupe de participants et de chaque intervenant. Il est donc difficile de généraliser les informations recueillies au sein d'un projet à d'autres contextes. De plus, cette dernière étude ne s'est basée que sur des réactions et des commentaires recueillis sur le terrain, sans recourir à une évaluation systématique ou une exploration approfondie de l'expérience vécue par les participants. Ainsi, comme le soulève une enseignante ayant participé à l'étude de Jacob et ses collaborateurs (2014), les processus et les apports uniques de la danse demeurent inconnus. En fait, rares sont les recherches qualitatives rigoureuses étudiant le phénomène en profondeur, permettant de le qualifier et d'en saisir l'essence. Par conséquent, l'état actuel des connaissances ne nous permet pas de tirer de conclusions sur ce que vivent les jeunes et les familles participant aux ateliers concernés par cette recherche doctorale.

À la lumière des sections précédentes, la présente thèse vise à explorer l'expérience vécue en ateliers de danse par des familles en milieu communautaire et par des jeunes en centre jeunesse selon une approche de médiation culturelle, et d'en capturer l'essence. Comment sont vécues ces activités? Qu'apportent-elles à ces jeunes et à ces familles? À travers ces questions, nous cherchons à révéler quels éléments de ces ateliers ont un impact sur l'expérience vécue des participants et quelles sont les dimensions de cette expérience. Cette recherche s'inscrit donc dans les objectifs poursuivis par les organismes concernés, c'est-à-dire de contribuer au savoir sur l'utilisation des arts et de la culture, dans le cas présent de la danse, de bonifier son usage, et de faire la promotion de projets novateurs (CJM-IU, 2011). En effet, en faisant ressortir les forces et les faiblesses des ateliers de danse, cette étude pourrait fournir des rétroactions aux intervenants impliqués et ainsi aider à les améliorer afin « de mieux répondre aux besoins et par conséquent, assurer la finalité clinique de ces activités » (CJM-IU, 2011, p. 33). Finalement, en incluant deux projets distincts mais tout de même comparables, cette recherche vise à mettre en lumière les éléments communs de l'expérience vécue au sein de ces derniers afin de dégager ce qui est essentiel dans le fait de participer à un atelier de danse offert selon une approche de médiation culturelle, ou pouvant être qualifiée comme telle.

## **CHAPITRE 3**

### **MÉTHODE DE RECHERCHE**

Ce troisième chapitre présente la méthode de recherche qui a été choisie pour répondre aux questions et poursuivre les objectifs énoncés précédemment. Tout d'abord, la posture conceptuelle et le paradigme dans lequel elle s'inscrit sont explicités. Par la suite, la démarche scientifique de la recherche, incluant les fondements théoriques dans lesquels elle s'ancre, ainsi que la procédure spécifique permettant de la concrétiser, sont détaillées. Ainsi, les méthodes de recrutement des participants des deux études et ceux-ci sont décrits, de même que les instruments utilisés pour la collecte de données. Les étapes du devis d'analyse des données sont ensuite élaborées, pour enfin formuler les principes de rigueur et les considérations éthiques qui ont guidé nos actions tout au long de la réalisation de cette thèse.

#### 3.1 Posture et paradigme de recherche

Tel qu'exposé antérieurement, ce qui est recherché est l'expérience subjective des familles et des jeunes ayant participé à des ateliers de danse, ce qui ne peut être accompli que par une méthode qualitative (Burns, 1990). Les caractères très spécifiques des centres jeunesse et de l'organisme Petits Bonheurs, en plus de l'approche particulière de la médiation culturelle, rendent ce phénomène inexploré. Par conséquent, il est nécessaire d'aborder la question de recherche dans un esprit de découverte et de complète ouverture, ce que permet une méthode qualitative. En effet, ce type de méthode favorise l'accès à une richesse d'information et peut permettre de découvrir des dimensions et des nuances insoupçonnées de l'expérience vécue. En concordance avec les objectifs de cette thèse, c'est une perspective de recherche qui permet de décrire et mieux comprendre un phénomène complexe, de manière inductive et approfondie. Cette recherche s'inscrit donc naturellement dans le courant constructiviste, qui implique une posture relativiste et interactionniste, et qui considère les phénomènes à l'étude comme étant des réalités aux multiples facettes, toutes valides et construites de manière intersubjective, par l'interaction entre la subjectivité du chercheur et celle des personnes partageant leur expérience, à travers leur dialogue.

Par conséquent, c'est une approche qui reconnaît et tient compte de l'influence des valeurs et des présupposés des chercheurs par rapport à l'objet d'étude. Ainsi, bien que cette étude cherche à décrire un phénomène de la façon la plus juste possible, il n'en est pas moins considéré que la subjectivité des chercheurs influence inévitablement le processus de la recherche. Il convient donc de mentionner ici l'expérience préalable de la chercheuse principale en danse et son intérêt marqué pour cette discipline artistique, qui l'ont amenée à s'intéresser à cette question de recherche et à entrevoir la danse comme un

médium potentiellement puissant dans le cadre d'interventions visant le mieux-être. De ce fait, nous pouvons considérer que cette thèse adopte une posture effleurant l'approche critique à la recherche, puisqu'elle se met au service de projets visant le mieux-être et l'inclusion sociale et culturelle, et donc la transformation, l'amélioration d'une situation donnée. En effet, grâce aux données recueillies, cette recherche doctorale a le potentiel de promouvoir le type d'ateliers à l'étude et la médiation culturelle, ou du moins d'améliorer d'éventuelles interventions similaires.

### 3.2 Choix de la méthode spécifique : la phénoménologie descriptive

Parmi toutes les méthodes qualitatives reconnues, celle qui est le mieux adaptée aux objectifs de la présente recherche est la phénoménologie descriptive, telle qu'articulée par Giorgi (2009). En effet, cette méthode est conçue pour capturer l'essence d'un phénomène, en particulier les expériences humaines telle que vécues et telles qu'elles se présentent au sein de la conscience subjective, comme celles vécues en atelier de danse. D'ailleurs, plusieurs chercheurs ayant investigué l'expérience vécue au sein d'activités de danse ou autres activités similaires ont toutes eu recours à une méthode phénoménologique (Bond et Stinson, 2001; Braxton; 1984; Callos, 2012; Deans, 2011; Leigh, 2011; Svendler Nielsen, 2009). De plus, Koch et ses collaborateurs (2014), qui ont réalisé une méta-analyse générale sur les effets de l'intervention par la danse et de la TDM, soulignent l'importance de conduire des recherches rigoureuses dans ce domaine, notamment grâce à des méthodes qualitatives basées sur l'expérience vécue, comme la phénoménologie.

#### 3.2.1 Origines philosophiques et définition

La phénoménologie en tant que méthode de recherche tire ses racines de la philosophie du même nom, laquelle fut initiée au début du vingtième siècle par Edmund Husserl (Giorgi, 2005). D'autres philosophes tels que Heidegger, Sartre, Merleau-Ponty, Ricœur et Levinas ont apporté leur contribution et leurs nuances à ce courant philosophique, mais tous se rejoignent dans l'idée que la source des connaissances doit être la conscience humaine, ou la nature même de l'être (Giorgi, 2005). Pour Husserl (1977), puisque toute connaissance doit passer par la conscience, celle-ci constitue le point de départ le plus solide dans toute recherche de savoir. La phénoménologie philosophique soutient effectivement qu'étant donné que la conscience n'accède pas aux objets de connaissance de façon neutre et objective, il est plus rigoureux de tenir compte de son rôle et d'étudier comment elle contribue à donner un sens à tout ce qui peut faire l'objet d'une expérience à travers la conscience, que ce soit une chose, une personne, une situation, etc. La phénoménologie ne porte donc pas sur une analyse objectiviste de ces objets, mais considère plutôt que leur signification véritable est donnée par la conscience et la subjectivité de celui ou celle qui en fait l'expérience (Giorgi, 1997; 2009). Ainsi, alors que l'empirisme, philosophie dominante de l'époque, se concentre sur les objets de la nature, la phénoménologie propose de se tourner vers l'être humain et son univers subjectif,

lequel peut être compris en termes de phénomènes et de significations. L'objectif de la phénoménologie est donc de clarifier le sens des phénomènes, plutôt que d'en découvrir les causes (Giorgi, 2005).

La notion de « phénomène » au sein de cette philosophie peut être définie comme n'importe quel objet qui peut « être donné » à la conscience, dans la seule mesure où celui-ci se présente à la conscience (Giorgi, 2009). Ces objets peuvent être concrets c'est-à-dire régulés par des lois de cause à effet, existant dans un espace-temps et pouvant être perçus de manière sensorielle, ou intangibles, tels que les idées, les sentiments, les souvenirs, etc. Un phénomène peut être une expérience, un événement significatif, une relation, ou une entité, telle qu'un programme d'art-thérapie (Kapitan, 2017), ou, comme dans le cas de cette thèse, des ateliers de danse offerts selon l'approche de la médiation culturelle.

### 3.2.2 Principes au cœur de la recherche phénoménologique

Afin de rencontrer les critères d'une méthode de recherche scientifique, quelques modifications ont été apportées à la méthode philosophique d'origine, mais de celle-ci, la phénoménologie scientifique retient plusieurs principes fondamentaux. Un premier principe au cœur de la phénoménologie avancée par Husserl est l'adoption de l'attitude phénoménologique par le chercheur (Giorgi, 2009), laquelle implique deux phases: l'épochè et la réduction phénoménologique. La notion d'épochè réfère à la mise en suspens des préconceptions et des connaissances acquises à propos du phénomène à être exploré (Giorgi, 2007). Il ne s'agit pas d'oublier le passé, ce qui serait de toute façon impossible, mais plutôt d'empêcher de laisser ces connaissances antérieures interférer dans le processus de recherche (Giorgi, 2009). Cela requiert la reconnaissance de ses propres biais, suppositions, préconceptions, afin de les discerner du phénomène à l'étude et que celui-ci soit saisi plus clairement (Kapitan, 2017). La réduction phénoménologique consiste quant à elle à considérer ce qui est donné à la conscience simplement comme quelque chose de présent et de vécu à partir de la conscience, sans affirmer que cela existe tel quel dans la réalité objective (Giorgi, 2009). Les phénomènes ne sont pas conçus comme des réalités absolues, et l'existence est réduite à la simple présence, d'où le terme réduction (Giorgi, 2007).

Cependant, si au niveau philosophique l'attitude phénoménologique est « transcendantale » (où le philosophe recherche l'essence universelle des phénomènes à partir d'une perspective générale de conscience pure; Giorgi, 2007; 2009), au niveau scientifique elle concerne les phénomènes humains, c'est-à-dire les processus psychologiques reflétant les expériences humaines telles que perçues par une conscience orientée vers un monde extérieur, où ceux-ci sont considérés comme typiques plutôt qu'universels (Giorgi, 2007). Ceci nous renvoie à la notion d'intentionnalité, qui selon Husserl (1977), est une dimension essentielle de la conscience, en ce sens que celle-ci est toujours orientée vers un objet ou une situation du

monde extérieur et n'est donc jamais vide, est toujours liée à quelque chose (Giorgi, 2009). Cela signifie que la conscience, de manière passive ou active, est toujours réceptive au monde extérieur et disposée à le laisser se montrer à elle comme un phénomène (Deschamps, 1993, cité dans Plante, 2005). Cependant, la conscience peut également être dirigée vers elle-même si un acte réflexif est entrepris (Giorgi, 2009), ainsi que vers le corps (Merleau-Ponty, 1962; Giorgi 2009). D'ailleurs, selon Bain (1995), en raison du rejet du dualisme corps-esprit et l'importance du « corps vécu », la phénoménologie est particulièrement pertinente dans l'étude d'un phénomène comportant une importante dimension corporelle, tel que l'expérience en ateliers de danse.

Le chercheur adopte alors l'attitude phénoménologique psychologique, mais à la différence de la méthode philosophique où le phénoménologue explore les essences universelles au sein de sa propre conscience, elle est utilisée vis-à-vis la description d'expériences provenant de plusieurs personnes autres que le chercheur lui-même (Giorgi, 2009). En effet, ce qui est recherché dans une étude phénoménologique en psychologie est le monde subjectif et expérientiel des participants concernés par le phénomène. Les chercheurs phénoménologues s'intéressent ainsi au sens que les gens attribuent à leurs expériences (Kapitan, 2017). Ceci nous renvoie à la notion de *Lebenswelt* (Husserl, 1977), qui réfère au monde de l'expérience vécue, au monde vital, comme étant une vérité, même si elle demeure partielle (Plante, 2005). Toutefois, puisque ce monde ne peut être accédé directement, il doit y avoir une forme d'expression. La recherche phénoménologique commence alors typiquement avec des descriptions concrètes et détaillées d'expériences d'autres personnes qui ont vécu la situation où le phénomène qui intéresse le chercheur a pris place. Ces personnes conservent leur attitude naturelle et sont invitées à décrire le plus fidèlement possible leur expérience, selon les angles de leur choix. Ces descriptions constituent les données brutes de ce type de recherche, et elles doivent être prises en compte dans leur entièreté, sans que rien ne soit enlevé ni ajouté.

Au terme de ce type de processus d'investigation, ce qui est recherché est la structure des phénomènes tels qu'ils se présentent à la conscience des personnes impliquées dans une expérience concrète commune, comme des ateliers de danse. Cette structure est comparée par Giorgi à la mesure d'une tendance centrale telle que la moyenne, le mode ou la médiane en statistiques, et représente l'essence générale ou « scientifique » du phénomène d'intérêt et ses aspects psychologiques essentiels (Giorgi, 1997), et ce, indépendamment du contexte spécifique. En effet, on recherche les éléments invariables du phénomène en question (Plante, 2005), car ce qui est le plus important en recherche phénoménologique, selon Giorgi (2009), est la découverte d'un sens identique recouvrant de multiples variations de facteurs. Dans cette perspective, l'idée d'inclure deux milieux différents, mais où un phénomène commun a lieu, prend d'autant plus de sens.

En outre, il est à noter que la phénoménologie recherche l'essence des phénomènes et ce, avant qu'elle ne soit élaborée dans quelque théorisation que ce soit, ce qui la distingue d'autres méthodologies (Kapitan, 2017). Cela permet d'accéder à une richesse de contenu et de respecter la complexité des expériences vécues, afin d'en ressortir une structure générale propre au phénomène étudié (Plante, 2005).

### 3.3 Approche multimodale

Comme il a été mentionné, la phénoménologie descriptive repose essentiellement sur des descriptions verbales, concrètes et détaillées de l'expérience de personnes qui ont vécu la situation où le phénomène qui intéresse le chercheur a pris place (Giorgi, 2009). Or, une part des personnes concernées par ce projet doctoral sont, dans le volet Danse en Famille, de très jeunes enfants (âgés 3 à 6 ans). Le niveau de développement verbal des enfants de cet âge n'ayant pas atteint sa pleine maturité, il n'est pas toujours possible, ni même souhaitable, d'avoir recours à des méthodes basées uniquement sur des expressions verbales lorsqu'on réalise une recherche auprès de ces derniers (Thomson, 2008). Ainsi, lorsque les enfants sont interviewés, il est probable qu'ils ne fournissent que des réponses brèves, et ce, en raison de leur habileté à récupérer l'information plutôt qu'en raison de leur connaissance ou de leur compréhension (Driessnack, 2005).

Par conséquent, il est nécessaire d'opter pour une approche permettant le recours à divers modes d'expression, notamment des modes non-verbaux (Leigh, 2011; Svendler Nielsen, 2009). Comme l'indique Svendler Nielsen (2009), afin d'apprécier l'expérience et la perspective des enfants, il faut accepter une pluralité dans les formes d'expression et d'interprétation, le langage n'étant qu'un moyen d'expression parmi d'autres pour explorer leur monde subjectif (Irwin et Johnson, 2006). L'objectif d'une approche multimodale est donc de miser sur les forces des enfants afin de capturer l'essence de leur expérience (Irwin et Johnson, 2006). D'ailleurs, la totalité des recherches recensées ayant exploré l'expérience vécue de jeunes enfants au sein d'une activité de danse ou autre activité similaire, ont eu recours à une approche multimodale (Bond et Stinson, 2001; Braxton, 1984; Callos, 2012; Deans, 2011; Leigh, 2011; Svendler Nielsen, 2009). En outre, une approche multimodale est une forme de triangulation qui permet d'obtenir plusieurs perspectives sur un même phénomène, d'en fournir un portrait plus global et de pallier les limites d'une méthode unique (Patton, 2002). Ainsi, le pluralisme méthodologique est un idéal vers lequel toute recherche doit tendre (Carr et Claxton, 2002), d'autant plus lorsqu'elle se situe dans un domaine artistique (Eisner, 1981). De plus, une approche multimodale est spécialement adaptée à l'investigation d'un phénomène affectif (Cromby, 2011), les émotions reliées aux expériences n'étant pas toujours disponibles sous forme de mots.

Parmi la variété de modes expressifs, le dessin semble être particulièrement prisé par les chercheurs travaillant auprès d'enfants (Bond et Stinson, 2001; Deans, 2011; Leigh, 2011; Svendler Nielsen, 2009). Comme l'indique Clark (2005), c'est un excellent moyen pour mettre les jeunes enfants à l'aise, établir un lien avec eux, et obtenir un reflet de leur expérience. Aussi, les méthodologies impliquant des enfants doivent recourir à des activités agréables, ludiques et variées (Clark, 2005). En leur donnant l'opportunité de dessiner, les enfants sont plus disposés à prêter attention aux signaux sensoriels et internes (Fargas-Malet *et al.*, 2010). Toutefois, le langage étant attaché à l'expérience vécue (Wittgenstein, 1980), la description que les enfants font de leur dessin est importante et fournit une meilleure idée du sens de leur expérience. En fait, cette description est même nécessaire afin d'éviter d'interpréter de manière abusive le contenu du dessin d'un enfant (Bernèche et Plante, 2009).

Les paroles des enfants ne sont donc pas à négliger, et certaines études ont démontré que des enfants aussi jeunes que 4 ans (et même plus jeunes) peuvent fournir des informations sur leur expérience (Irwin et Johnson, 2006). Leigh (2011) rappelle donc l'importance de ne pas avoir de présupposés quant aux capacités de l'enfant et d'être clair à propos de nos propres images internes et préconceptions à propos de l'enfance qui peuvent influencer notre approche, notre méthode et notre analyse. En effet, il est possible de sous-estimer ou surestimer les capacités de l'enfant, ce qui peut conduire à un risque de minimisation ou de surinterprétation de leurs propos. On peut aussi être tenté de donner des suggestions aux enfants (Irwin et Johnson, 2006) ou de deviner ce qu'ils essaient de dire, ce qu'il faut éviter (Mauthner, 1997, cité dans Leigh, 2011). Comme dans toute recherche phénoménologique, il faut alors mettre nos préconceptions en suspens afin d'éviter que celles-ci affectent notre posture vis-à-vis des participants (Giorgi, 2009). Il est donc possible d'adapter la phénoménologie à diverses populations et niveaux de développement verbal, en misant sur les capacités expressives des participants. Ainsi, Simms (2008) soutient que la méthode phénoménologique, à travers la prise en compte des dimensions corporelle, spatiale, temporelle et existentielle, accorde le chercheur à l'essence de l'expérience du monde de l'enfant, et la considère comme une tentative d'approcher les dimensions préverbaux, préreflexives de l'expérience humaine en général.

### 3.4 Participants

Les populations ciblées dans cette étude ont été d'une part les familles ayant pris part aux ateliers « Danse en Famille » offerts dans le cadre des activités de l'organisme Petits Bonheurs, dans les années précédant la collecte de données (été 2015), et d'autre part les jeunes ayant participé aux ateliers de danse hip-hop offerts dans le cadre de l'Offre de service intégrée en Arts et Culture du CJM-IU, du printemps à la fin de l'automne 2016. Outre le fait d'avoir participé aux ateliers concernés de façon régulière durant au moins une session

(d'environ 10 à 12 semaines), il n'y avait aucun critère de sélection permettant d'inclure ou d'exclure des participants.

Dans le volet Danse en Famille, douze familles, incluant douze mères, un père, et onze enfants ont partagé leur expérience vécue. En moyenne, les parents étaient âgés de 34 ans, et leurs enfants, de 4 ans. La grande majorité se situait dans la classe moyenne, était en couple (seulement 2 sur 13 étaient séparés), et avait un niveau de scolarité universitaire (seulement 1 parent sur 13 avait une scolarité de niveau secondaire). La totalité des familles étaient caucasienne, originaire pour la plupart du Québec, sauf pour une mère d'origine espagnole, une autre d'origine mexicaine, et deux d'origine française.

Du côté CJM, 12 jeunes âgés entre 8 et 17 ans ont partagé leur expérience vécue aux activités de danse. Ces jeunes étaient hébergés dans un centre jeunesse de Montréal, et le trois quart (8 sur 12) étaient des filles. Ce groupe présentait une grande diversité ethnoculturelle, mais aucun autre détail sociodémographique n'a été recueilli, afin de favoriser le lien et leur participation.

### 3.5 Instruments

#### 3.5.1 Entretiens semi-directifs

En cohérence avec la méthode spécifique choisie, l'outil de recherche principalement utilisé dans la présente recherche a consisté en des entretiens semi-directifs d'orientation phénoménologique. Ces entretiens se sont déroulés en deux temps. Dans un premier temps, des questions ouvertes ont été posées aux participants, afin de leur laisser choisir eux-mêmes la direction de l'échange, et l'entretien a alors suivi leur fil conducteur. Cette méthode permet de ne pas limiter le contenu du discours et de laisser émerger toute la richesse du phénomène qui nous intéresse. Dans un second temps, des questions abordant certains thèmes d'intérêt pour l'étude ont été posées au besoin, afin de s'assurer de couvrir certaines dimensions importantes. Le canevas d'entretien, précisant la question d'amorce et les thèmes qui ont été abordés, et ce, en fonction du groupe de participants, est présenté à l'annexe A. Ainsi, le langage a été adapté en fonction de l'âge et du niveau développemental de chaque participant, puisque ceux-ci peuvent affecter la capacité à comprendre les questions posées. Ils peuvent être aussi vulnérables à la suggestibilité et être influencés par le statut de la chercheuse. L'objectif de l'étude et ce que leur participation implique a donc été communiqué en termes compréhensibles pour eux.

### 3.5.2 Dessins

De plus, en accord avec l'approche multimodale exposée dans la section précédente, des dessins ont également été proposés aux enfants du volet DEF, ainsi qu'aux enfants du volet CJM. À cet effet, des pastels et des papiers à dessins ont été mis à leur disposition, et la consigne de « dessiner danse en famille », ou « dessiner en pensant aux ateliers de hip-hop », avec parfois des explications telles que « comme tu l'imagines dans ta tête », ou « ton souvenir de DEF », a été donnée. Les enfants de DEF ont fait leur dessin pendant que leurs parents faisaient le récit de leur expérience, et les jeunes du CJM, pour ceux qui ont accepté de prendre part à l'exercice, pendant qu'ils racontaient leur expérience.

### 3.5.3 Participation active et journal de bord

La chercheuse principale ayant réalisé la recherche a également participé activement aux ateliers de danse à l'étude, et ce, dans les deux milieux concernés et pendant au moins une session complète. Cette participation, dont la posture se voulait la même que celles des jeunes en centre jeunesse ou celle des familles en milieu communautaire, avait pour objectif de lui permettre de s'imprégner le plus possible du phénomène, en plus de rendre les participants plus à l'aise avec elle. Cette participation a bien sûr grandement approfondi sa compréhension du phénomène et lui a permis de partager avec les participants les points de repère utilisés par eux pour décrire leur expérience. Un journal de bord a été tenu par cette chercheuse afin d'y collecter ses impressions et observations recueillies pendant l'atelier. Ce journal de bord a été utilisé comme soutien à l'analyse des résultats.

### 3.5.4 Questionnaire sociodémographique

Les parents du volet Petits Bonheurs ont été invités à remplir un questionnaire sociodémographique, lequel a permis d'obtenir des informations permettant de brosser un portrait global de ce groupe de participants (voir annexe B).

## 3.6 Procédure de recrutement et de la collecte de données

Le recrutement et la collecte de données se sont déroulés au cours de l'été 2015 pour le volet DEF, et au cours du printemps et de l'automne 2016, pour le volet CJM. Les lieux de recrutement ont été ceux-là mêmes où se déroulent les ateliers de danse, c'est-à-dire le YMCA Hochelaga pour le premier volet et les locaux du centre jeunesse de Montréal (pavillon Dominique-Savio) pour le second volet. À la suite de l'obtention de l'approbation éthique par les comités concernés, une brève visite a été effectuée dans chacun des groupes afin de faire prendre connaissance aux participants du projet de recherche, de leur exposer les objectifs de l'étude et les mesures déontologiques qui allaient être prises (lesquelles seront détaillées plus loin). Une

lettre d'information et de sollicitation, que nous retrouvons en annexe C pour le volet DEF et en annexe D pour le volet CJM, a été donnée à tous les participants

Dans le volet DEF, une liste des personnes ayant manifesté leur intérêt à participer au projet de recherche lors de cette visite initiale, incluant leurs coordonnées (courriel, numéro de téléphone), a été fournie par la médiatrice culturelle ayant mené les ateliers, Karine Cloutier. Ces personnes ont par la suite été contactées par téléphone ou par courriel, et, si la volonté de participer était toujours présente, un rendez-vous a été pris avec chacune d'elles dans les jours ou semaines suivants, selon leurs disponibilités. Les entretiens se sont déroulés au domicile des familles participantes, afin de favoriser leur participation et leur confort. Avant de procéder à l'entretien, un formulaire de consentement (voir annexe E) exposant clairement les objectifs de la recherche, les mesures déontologiques et les droits des participants, a été signé par ces derniers.

Dans le volet CJM, les jeunes ont été invitées à signaler leur désir de participer à l'étude à la chercheuse principale, directement sur place, au fil des semaines de la session où celle-ci était présente. L'obtention du consentement des parents était nécessaire avant de procéder aux entretiens, mais leur signature du formulaire de consentement (que nous retrouvons en annexe F), difficile à obtenir étant donné que ces parents n'étaient pas présents sur place. Comme ce processus ralentissait grandement le processus de recrutement et de collecte de données, une dérogation auprès du comité d'éthique à la recherche du CJM a été demandée afin de pouvoir procéder aux entretiens avec le consentement verbal des parents uniquement, sans besoin de signature (voir l'annexe G pour le canevas téléphonique et l'annexe H pour le certificat d'éthique correspondant). Une fois cette dérogation obtenue, les rendez-vous ont pu être pris avec les jeunes selon leurs disponibilités. Les entretiens se sont déroulés dans des locaux du centre jeunesse.

Par la suite, les entretiens ont été réalisés en respectant certaines considérations. En conformité avec la méthode phénoménologique, l'attitude adoptée par la chercheuse a été d'une grande importance lors des entrevues. Elle a pris soin de créer un lien, indispensable pour permettre aux participants de se dévoiler et de partager leur expérience en toute confiance. Leur droit à la confidentialité a été rappelé en début d'entrevue. L'intervieweuse a veillé à démontrer une attitude accueillante, bienveillante et patiente, tout en faisant preuve d'empathie à l'égard des participants. Les descriptions reçues n'ont pas été jugées ni remises en question par l'intervieweuse, mais cette dernière a encouragé les participants à expliciter davantage et à faire des liens si nécessaire. Les silences ont été respectés et dans la mesure du possible, et la chercheuse a évité d'interrompre les participants. De façon générale, aucune limite de temps n'était imposée pour les rencontres, de manière à laisser les participants s'imprégner du souvenir de leur expérience.

Pour le volet Petits Bonheurs, la chercheuse s'est entretenue d'abord avec le(s) parent(s), moment durant lequel l'enfant a été invité à dessiner, en restant près de ses/son parent(s). Puis, la chercheuse a procédé à l'entretien avec l'enfant, où le dessin a servi de question d'amorce, en prenant soin de créer un lien avec elle ou lui dans la mesure du possible afin de favoriser le dévoilement (Irwin et Johnson, 2006). À la toute fin, les parents ont été invités à remplir le questionnaire sociodémographique.

Tous les entretiens ont été enregistrés sur format audio et transcrits à des fins d'analyses phénoménologiques. Les verbatims obtenus à partir des transcriptions des entrevues ont constitué les données brutes de la recherche.

### 3.7 Devis d'analyse des entretiens

Une fois que les entrevues ont été transcrites, il a été possible de procéder à leur analyse qui, en continuité avec la méthodologie utilisée, ont consisté en des réductions phénoménologiques. Pour ce faire, une série d'étapes concrètes ont été réalisées, telles que décrites par Giorgi (2009).

#### 3.7.1 Perception du sens global du texte à l'étude.

Dans un premier temps, chaque verbatim a été lu en entier afin d'en percevoir le sens global, et ce, en adoptant l'attitude phénoménologique scientifique tel que décrite antérieurement. Il est nécessaire de débiter par cette étape étant donné que les unités de significations obtenues lors de l'étape subséquente peuvent avoir différents sens selon le discours global et peuvent être reliées à des références ailleurs dans le verbatim.

#### 3.7.2 Délimitation des unités de significations naturelles.

La deuxième étape a consisté à réduire le verbatim en unités de significations. En effet, puisqu'un texte entier est trop volumineux pour être analysé aisément, il faut le diviser en parties constituées d'énoncés ayant chacun leur propre sens. Afin d'y arriver, le chercheur doit relire le verbatim et, chaque fois que le chercheur remarque que le discours change de sens, il inscrit dans le texte une marque qui indique le début et la fin de chaque unité de signification. À cette étape-ci, ces unités sont toutes considérées peu importe leur signification et aucune d'elles n'est remise en question. C'est donc une activité spontanée, plus expérientielle qu'intellectuelle. C'est également une activité subjective, en ce sens que deux chercheurs ne détermineront pas nécessairement exactement les mêmes unités de significations, puisqu'il n'y a pas d'unités « objectives ». Celles-ci sont plutôt le résultat de la sensibilité psychologique du chercheur.

### 3.7.3 Délimitation du thème central

Pour la troisième étape, la chercheuse a transformé chaque unité de significations en expressions psychologiquement sensibles. Pour ce faire, elle a examiné chaque unité obtenue lors de la seconde étape et trouvé une expression pour chacune d'entre elles qui rendait justice à leur implication psychologique. Autrement dit, la dimension psychologique des unités de signification a été relevée. De cette façon, les unités de significations ainsi transformées ont été plus aisément intégrées à une structure commune à tous les participants, laquelle a permis de révéler l'essence du phénomène qui nous intéresse. Ici, il est important pour le chercheur de rester très près des données et de respecter leur authenticité, c'est-à-dire telles qu'elles se sont présentées à la conscience des participants. « Il ne s'agit donc pas de définir mais de décrire » (Plante, 2005, p.90).

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

Lorsque toutes les unités de significations ont été transformées, il a alors été possible de les regrouper en thèmes. En effet, plusieurs énoncés peuvent traiter du même sujet et rendre compte de la même dimension psychologique. Il peut y avoir autant de thèmes que requis, et parfois deux thèmes peuvent se rattacher ou au contraire, il peut être nécessaire d'en diviser un qui soit trop large.

### 3.7.5 Définition de la structure fondamentale du phénomène étudié

À partir des thèmes centraux qui ont émergé, il a alors été le temps de revenir à la question de recherche. Ainsi, il a fallu interroger en quoi chaque thème répondait à l'objectif de l'étude qui était de connaître l'expérience vécue des jeunes ayant participé aux ateliers de danse, ce que ceux-ci leur avaient apporté. Si un thème ne répondait pas à la question qui nous intéresse, il a été laissé de côté pour l'étape finale. En effet, toutes les données ne sont pas d'intérêt équivalent dans le cadre de ce type de recherche et n'ont pas toutes le potentiel de révéler des éléments de significations en lien avec le phénomène étudié, même si elles sont toutes analysées lors des premières étapes.

### 3.7.6 Synthèses comparatives

L'étape suivante a consisté à faire ressortir pour chaque participant une description des thèmes centraux ayant une valeur de signification par rapport à la question de recherche. Il a donc s'agit de faire une synthèse des données pour chaque participant afin d'obtenir des structures individuelles. Finalement, la dernière étape a consisté à réaliser une synthèse comparative de toutes ces structures individuelles afin de révéler une structure commune. Cette structure constitue l'essence phénoménologique décrivant l'expérience commune

des jeunes participants aux ateliers de danse en contexte de médiation culturelle, phénomène qui nous intéresse.

### 3.8 Rigueur scientifique

Tel que souligné antérieurement, les recherches qualitatives reposent sur la subjectivité humaine, et leur nature souple les rend sujettes aux remises en question quant à leur solidité scientifique, qui peut être difficile à démontrer (Garza, 2005; Morrow, 2005 ; Morrow *et al.*, 2012; Wertz, 2005; Yardley, 2008). De ce fait, plusieurs critères de rigueur ont été proposés par des chercheurs qualitatifs, dont certains, cohérents avec notre démarche et posture de recherche, ont guidé la réalisation de cette thèse, afin d'en assurer la qualité.

Tout d'abord, nous avons considéré le critère d'authenticité (Guba et Lincoln, 1989), qui implique de respecter l'intégrité et l'unicité de chaque récit (Patton, 2002). Cela signifie également d'instaurer un espace et les conditions pour que les expériences mentales des participants à propos du phénomène à l'étude puissent être sollicitées, déployées, traitées avec considération, et prises en compte dans leur entièreté, notamment lors de l'analyse des données. Dans le même ordre d'idées, nous avons observé la notion de représentation (Morrow, 2005) qui demande à refléter de manière équitable et juste les points de vue des participants. Ceci s'obtient par l'adoption de la posture de l'enquêteur naïf, la demande de clarifications et la recherche de sens auprès des participants.

Toujours dans le souci de capturer le phénomène à l'étude avec le plus de justesse et de nuances possibles, nous avons eu recours à la triangulation des données, par l'utilisation des dessins comme instrument de collecte auprès des enfants participants à la recherche. Forme de triangulation, cette stratégie répond à la nécessité de capter une multitude de perspectives du même phénomène, d'en fournir un portrait plus global et de pallier les limites d'une méthode unique (Patton, 2002). Comme mentionné précédemment, selon Carr et Claxton (2002), toute recherche doit tendre vers le pluralisme méthodologique, particulièrement lorsqu'elle s'inscrit dans un domaine artistique (Eisner, 1981). Dans le même sens, des consultations et discussions ont eu lieu auprès du directeur de la thèse et des collègues étudiants-chercheurs, à la manière d'accords inter-juges, afin de confronter les résultats et valider les interprétations.

Ces échanges ont en outre contribué à viser le critère de réflexivité, qui exige du chercheur qualitatif qu'il soit conscient du fait qu'il joue un rôle central et qu'il influence chaque étape du processus de recherche, ainsi que de sa subjectivité et de l'impact de celle-ci sur ce processus. Comme expliqué plus haut, les fondements philosophiques mêmes de la méthode choisie considèrent que l'intentionnalité de la conscience

intersubjective est le point de départ de toute connaissance, d'où l'importance d'en tenir compte dans ce type de recherche. Dans l'application scientifique de ce principe, rappelons que la notion d'épochè (Giorgi, 2009), au cœur de la méthode phénoménologique, implique la mise en suspens des préconceptions amenées par cette subjectivité. Cela requiert donc de cerner d'abord et reconnaître ses propres biais et présupposés, afin de les prendre en compte et les discerner des données collectées, lesquelles sont alors saisies plus clairement (Kapitan, 2017). Selon Giorgi (2009) cela permet de faire émerger le sens donné aux descriptions des expériences et de diminuer le risque d'interprétations erronées.

À cet égard, certains chercheurs préconisent de noter ses réflexions et observations, et de les consulter pendant tout le processus de recherche (Morrow, 2005). Celles-ci peuvent alors permettre de mieux comprendre les données durant leur analyse, ou bien être volontairement écartées de celles-ci. Un journal de bord a donc été tenu par la chercheuse principale, où elle y a inscrit sa propre expérience, notamment pendant sa participation aux ateliers de danse et pendant la période de collecte de données. Cela a permis de mieux intégrer sa propre perception du phénomène à l'étude, d'ajuster sa posture de recherche pendant les entretiens, et a apporté un éclairage pendant les analyses.

Enfin, nous avons honoré le critère de transparence, qui enjoint de rapporter les détails concernant la cueillette des données et les étapes d'analyse de manière claire, compréhensible et systématique (Demuth, 2013). En ce sens, la mise en lumière de la posture et du paradigme de recherche, des fondements philosophiques dont est issue la méthode, et leur cohérence avec la question et autres paramètres de la recherche contribuent au respect de ce critère de rigueur (Sylvain, 2008).

### 3.9 Considérations éthiques

Avant de mettre en place la procédure de recrutement et les étapes subséquentes de la recherche, un certificat de conformité à l'éthique en matière de recherche impliquant la participation de sujets humains a été octroyé par le CERPÉ de l'Université du Québec à Montréal (UQAM), et un autre par le CER Jeunes en difficulté, CCSMTL, CIUSSS du Centre-Sud-de-l'Île-de-Montréal, pour le volet CJM. De plus, afin d'assurer le bien-être des participants de la recherche et que les principes éthiques requis par ces comités soient respectés, plusieurs mesures déontologiques ont été prises. Ces mesures ont été communiquées aux participants verbalement et dans un formulaire de consentement, que nous retrouvons aux annexes E et F et qui contient toutes les considérations déontologiques décrites dans cette section. La signature dudit formulaire a été obtenue par chaque participant, sauf pour les parents de jeunes du CJM comme expliqué précédemment, et ce formulaire a été conservé dans un dossier sous-clé. À cette étape, les participants étaient invités à poser toute question liée à leur participation à la chercheuse principale et celle-ci leur a remis ses coordonnées, de

même que celles du CERPÉ de la Faculté des sciences humaines de l'Université du Québec à Montréal pour toute question ultérieure.

Notamment, il leur a été communiqué d'entrée de jeu leur droit de refuser de participer et de se retirer à tout moment du processus, sans avoir à fournir d'explications. Aucune pression ne leur a été faite et en tout temps, les participants ont été traités avec respect et considération. Le langage a été ajusté à l'âge et aux capacités cognitives de chaque participant, et une attention particulière a été portée au confort des plus petits.

En outre, les participants ont été clairement informés des objectifs de la recherche et de ce que leur participation impliquait comme risques et bénéfices. De cette façon, leur consentement libre et éclairé a été assuré. D'ailleurs, les risques encourus par les participants nous ont semblé minimaux, mais la chercheuse principale est demeurée attentive aux signes d'inconfort possibles pendant les entretiens, et avait préparé des références de ressources de soutien au besoin, lesquelles ne se sont pas avérées nécessaires. Les bénéfices potentiels consistaient en l'avancement des connaissances et la promotion des interventions faisant l'objet de cette étude. Aucune rémunération n'a été offerte aux participants.

Par ailleurs, certaines précautions pour préserver la confidentialité des participants ont été respectées. La liste de leurs noms et coordonnées a été conservée dans un document électronique protégé par un mot de passe dont seule la chercheuse principale a accès. Pour le volet CJM, les entretiens ont eu lieu dans des locaux de l'institution permettant de respecter la discrétion des participants. Les enregistrements et les verbatims des entrevues sont aussi conservés dans des dossiers électroniques protégés par des mots de passe et seront détruits après 5 ans à la suite de l'analyse des données. Aucun nom ou information permettant d'identifier les participants ne figure sur les documents et chaque participant a reçu un code alphanumérique afin d'être identifié tout au long des analyses.

## **CHAPITRE 4**

### **RÉSULTATS**

Ce chapitre présente les résultats des analyses phénoménologiques des 24 entretiens semi-directifs réalisés dans le cadre de cette thèse. Ces analyses ont abouti à des thèmes formulés sous forme d'énoncés, lesquels représentent les dimensions de l'expérience vécue aux ateliers de danse à l'étude par chacun des participants de cette recherche. Ces thèmes forment des « structures individuelles », ou relatives à chacune des familles pour le volet Danse en Famille (DEF), et à chacun des participants pour le volet centre jeunesse (CJM). En raison de la quantité importante de données analysées, et afin d'en faciliter la lecture et d'éviter un effet de redondance, les énoncés des structures relatives ne sont pas suivis des courts textes descriptifs qui les accompagnent habituellement dans ce chapitre. Nous retrouvons l'intégralité des structures relatives, incluant ces courts textes descriptifs, en annexe I pour le volet DEF, et en annexe J pour le volet CJM. Ces structures relatives ont ensuite été synthétisées et comparées entre elles à l'intérieur de chaque volet, pour constituer une structure comparative, ou générale, par volet. Celles-ci sont présentées dans leur intégralité dans ce chapitre.

Dans un premier temps, les structures relatives aux familles du volet DEF (les énoncés seulement) sont présentées, suivies dans un second temps d'une section abordant les données rapportées par les enfants de ce volet, dont les dessins. Nous verrons que les thèmes élaborés par ces derniers n'ont pas formé de structures individuelles séparées de celles de leur(s) parent(s), mais ont simplement été ajoutés à la suite de celles-ci pour former des structures relatives « familiales », étant donné le peu de contenu fourni par ces enfants, notamment. Dans un troisième temps, la structure comparative faisant la synthèse de ces structures familiales est exposée. Dans un quatrième temps, les structures relatives aux participants du volet CJM (les énoncés seulement) sont révélées, et celles-ci sont suivies de la structure comparative qui en fait la synthèse.

Le tableau 4.1 à la page suivante présente les données sociodémographiques des familles du volet DEF qui ont participé aux entretiens. Au total, douze familles ont été rencontrées, et plus précisément, douze mères, un père, et douze enfants ont partagé leur expérience vécue à ces ateliers. Ceux-ci pouvaient parfois participer aux ateliers DEF avec d'autres membres de leur famille qui n'étaient pas présents aux entretiens.

Tableau 4.1 Données sociodémographiques des participants du volet Danse en Famille, par catégories

Familles	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9	F10	F11	F12
Membres	M1	M2 E2	M3 E3	M4 E4	M5 E5	M6 E6	M7 P7 E7	M8 E8	M9 E9	M10 E10a E10b	M11 E11	M12 E12
Âge moyen	Parents (13)						Enfants (12)					
	34 ans						4.5 ans					
État civil	Célibataire		En couple		Conjoint de fait		Marié(e)		Séparé(e)		Divorcé(e)	
Nombre	1		1		6		3		1		1	
Niveau de scolarité	Secondaire		Universitaire (n. c.)		Universitaire (certificat)		Universitaire (bacc)		Universitaire (maîtrise)		Universitaire (doctorat)	
Nombre	1		1		1		7		2		1	
Revenu annuel personnel	Moins de 15 000		De 15 000 à 30 000		De 30 000 à 45 000		De 45 000 à 60 000		60 000 à 75 000		75 000 à 90 000	
Nombre	1		3		2		4 (dont 1 ménage)		2		1 (ménage)	
Pays de naissance	Canada		Espagne/Canada		Mexique/Canada		France/Canada					
Nombre	9		1		1		2					

#### 4.1 Structures relatives de l'expérience vécue par les familles du volet DEF

##### 4.1.1 Structure relative de la Famille 1

La Famille 1 a été constituée de M1 uniquement, car son fils aîné était encore trop jeune (presque 2 ans) pour participer à l'entretien. Douze thèmes sont ressortis de l'analyse de son entretien.

4.1.1.1 Pour M1, l'intention de participer à DEF s'est appuyée sur le désir de revivre une expérience positive vécue au sein des ateliers Maman-bébé.

4.1.1.2 Pour M1, une des motivations à participer à DEF était d'initier ses enfants à la danse et à la musique, afin de leur transmettre son goût pour celles-ci, tout en leur faisant vivre une expérience nouvelle et stimulante.

4.1.1.3 Pour M1, une des motivations à participer à DEF était de faire une activité physique en famille.

4.1.1.4 Pour M1, DEF offrait une espace de liberté et de laisser-aller.

4.1.1.5 Pour M1, une des motivations de participer à DEF était son désir de partager une activité avec son conjoint pour améliorer leur relation.

4.1.1.6 Pour M1, DEF répondait à un besoin de rencontrer d'autres personnes, afin de faciliter son intégration dans son nouveau quartier.

4.1.1.7 M1, son expérience de DEF a été marquée par la constatation difficile de la gêne de son fils au sein de l'atelier, puis par la joie et le soulagement de le voir surmonter sa gêne et y prendre plaisir.

4.1.1.8 Pour M1, DEF lui a permis de créer ou de renforcer les liens familiaux.

4.1.1.9 Pour M1, la médiatrice culturelle KC a joué un rôle significatif dans son expérience et son appréciation de DEF.

4.1.1.10 Pour M1, DEF permettait une ouverture, une communication et un partage entre les participants.

4.1.1.11 Pour M1, DEF était une activité bénéfique de façon générale, qu'elle aurait aimé voir se-poursuivre pour continuer à y participer.

4.1.1.12 Pour M1, l'autonomie de son fils aîné était un facilitateur à la participation « en famille » à DEF

#### 4.1.2 Structure relative de la Famille 2

La famille 2 a été constituée de M2, la maman, et de sa fille, E2. Onze thèmes sont ressortis de l'analyse de leur entretien, dont les huit premiers ont été rapportés par M2.

4.1.2.1 Pour M2, l'intention de participer à DEF s'est appuyée sur le désir de revivre une expérience positive vécue au sein des ateliers Maman-bébé.

4.1.2.2 Pour M2, DEF était une activité qui resserrait les liens familiaux et qui lui permettait de vivre un moment privilégié, hors du quotidien, avec ses filles.

4.1.2.3 Pour M2, DEF répondait à un besoin de bouger et se défouler, ce qui apportait des bénéfices au niveau de l'humeur.

4.1.2.4 Pour M2, DEF répondait à un besoin de trouver des activités la fin de semaine pour occuper ses enfants.

4.1.2.5 Pour M2, son expérience de DEF a été marquée par la tristesse et la déception de voir que son conjoint ne voulait pas y participer.

4.1.2.6 Pour M2, DEF lui a permis de faire des rencontres, de briser son isolement, et d'avoir un sentiment de communauté.

4.1.2.7 Pour M2, DEF a apporté à ses filles une activité d'apprentissage et d'éveil, à la fois amusante et ludique.

4.1.2.8 Pour M2, DEF était un moyen de transmettre et de partager son goût pour la danse avec ses filles.

4.1.2.9 Pour E2, DEF s'est avérée une expérience positive dans l'ensemble.

4.1.2.10 Pour E2, les activités dont elle s'est remémorée le plus au sein des ateliers de DEF ont été celle de tourner en cercles et celle des percussions.

4.1.2.11 Pour E2, le seul élément qu'elle avait moins apprécié des ateliers de DEF était la présence des jouets, puisqu'il était interdit de jouer avec ceux-ci quand elle le voulait

### 4.1.3 Structure relative de la Famille 3

La Famille 3 a été constituée de M3, et de sa fille, E3. Quinze thèmes sont ressortis de l'analyse de cet entretien, dont les douze premiers qui ont été rapportés par M3.

4.1.3.1 Pour M3, les éléments qui l'ont amenée à participer à DEF était son contact préalable avec KC, et sa participation aux ateliers de danse Maman-bébé (MB).

4.1.3.2 Pour M3, DEF lui apportait l'occasion de vivre un moment de qualité avec ses filles, et de renforcer leur lien en apprenant à mieux les connaître.

4.1.3.3 Pour M3, DEF lui permettait d'oublier ses obligations quotidiennes.

4.1.3.4 Pour M3, DEF lui a permis de faire de nouvelles rencontres et de reprendre contact avec certaines connaissances, ce qu'elle a apprécié.

4.1.3.5 Pour M3, DEF comblait un besoin de bouger librement et de sortir de la maison, besoin présent chez ses filles et elle-même, particulièrement le dimanche matin.

4.1.3.6 Pour M3, ses filles et elle participaient de manière assidue aux ateliers de DEF, particulièrement E3a qui y a même parfois participé sans sa mère.

4.1.3.7 Pour M3, une des motivations à participer à DEF était le désir de partager son goût pour la danse avec ses filles.

4.1.3.8 Pour M3, une des motivations à participer à DEF était son aspect intergénérationnel.

4.1.3.9 Pour M3, DEF a stimulé le développement de ses enfants en leur apportant l'occasion de découvrir des choses nouvelles.

4.1.3.10 Pour M3, le fait de participer régulièrement à DEF l'a encouragée à sortir en public avec ses filles et à surmonter sa crainte du jugement des autres.

4.1.3.11 Pour M3, DEF a permis à ses filles d'avoir un premier contact avec des éléments de culture africaine.

4.1.3.12 Pour M3, elle a été amenée à participer à DEF lorsque E3 a été capable de marcher, ce qui était une condition à sa participation.

4.1.3.13 Pour E3, ce qu'il est resté de DEF sont des souvenirs plutôt diffus, bien qu'elle se soit rappelée des djembés et d'autres éléments lorsqu'on les lui a mentionnés.

4.1.3.14 Pour E3, DEF a été une expérience très agréable, qu'elle a beaucoup aimée.

4.1.3.15 Pour E3, les éléments danse et percussions étaient ceux qu'elle a le plus aimé au sein des ateliers DEF, en plus de la présence d'un ami.

#### 4.1.4 Structure relative de la Famille 4

La Famille 4 a été constituée de M4, et de son fils, E4. Vingt thèmes sont ressortis de l'analyse de leur entretien, dont les seize premiers qui ont été rapportés par M4.

4.1.4.1 Pour M4, sa participation à DEF a été motivée par le désir de revivre l'expérience positive vécue au sein des ateliers de danse Maman-bébé (MB).

4.1.4.2 Pour M4, DEF répondait à un besoin de faire une activité à l'extérieur de la maison la fin de semaine.

4.1.4.3 Pour M4, DEF permettait d'exposer son fils à certains éléments de culture africaine.

4.1.4.4 Pour M4, DEF était un moyen de transmettre son goût pour la danse et la musique à son fils.

4.1.4.5 Pour M4, DEF apportait une diversité d'activité à son fils.

4.1.4.6 Pour M4, DEF lui permettait de bouger, mais pas autant qu'elle l'aurait souhaité, en raison de la discipline exigée par le comportement de son fils.

4.1.4.7 Pour M4, un des aspects qu'elle retient de son expérience de DEF est la constatation des difficultés de comportements de son fils, ce qui l'a découragée à continuer d'y participer.

4.1.4.8 Pour M4, une des motivations à participer à DEF était de préserver ou créer des liens avec d'autres personnes, de faire socialiser son fils, et de briser leur isolement social.

4.1.4.9 Pour M4, DEF lui apportait un sentiment d'appartenance à une communauté et de partage avec les autres.

4.1.4.10 Pour M4, un des aspects appréciés de DEF était l'ouverture entre les participants.

4.1.4.11 Pour M4, un des aspects qu'elle appréciait beaucoup était la liberté régnant au sein de DEF, bien que cela ait contribué aux difficultés de comportements de son fils.

4.1.4.12 Pour M4, un des éléments appréciés de DEF était l'implication des parents et de tous les adultes présents.

4.1.4.13 Pour M4, DEF lui a apporté des beaux moments de complicité avec son fils.

4.1.4.14 Pour M4, une des motivations à participer à DEF était sa gratuité.

4.1.4.15 Pour M4, le côté répétitif de DEF comportait des avantages et ses inconvénients.

4.1.4.16 M4, le souvenir de l'activité de retour au calme, dans laquelle les participants d'étendaient sur des pagnes, leur est resté.

4.1.4.17 Pour M4, le souvenir de DEF est resté chez E4 et son désir de continuer à y participer était manifeste.

4.1.4.18 Pour E4, l'activité de percussions et les chants africains sont parmi les éléments qui lui sont restées, dont il se souvenait le plus.

4.1.4.19 Pour E4, les jeux de DEF qu'il appréciait étaient l'activité des ballons et celle des obstacles.

4.1.4.20 Pour E4, un des aspects qu'il a moins appréciés de DEF était de devoir parfois se contenir et rester tranquille, notamment lors de l'activité de retour au calme à la fin de l'atelier.

#### 4.1.5 Structure relative de la Famille 5

La Famille 5 a été constituée de M5, et de sa fille, E5. Neuf thèmes sont ressortis de l'analyse de leur entretien, dont les huit premiers ont été rapportés par M5.

4.1.5.1 Pour M5, sa participation à DEF s'est appuyée sur le désir de revivre une expérience positive vécue au sein des ateliers de danse Maman-bébé.

4.1.5.2 Pour M5, E5 était très timide et inhibée au début de sa participation à DEF, mais s'est par la suite laissé aller et exprimée au sein de l'atelier.

4.1.5.3 Pour M5, son expérience de DEF a été caractérisée par des conflits avec son conjoint, en lien avec la gêne et l'inhibition observée chez E5.

4.1.5.4 Pour M5, une des choses qu'elle a retirées de son expérience de DEF est la notion de jeu et de liberté.

4.1.5.5 Pour M5, DEF était une activité qui consolidait les liens parent-enfants.

4.1.5.6 Pour M5, DEF a été une initiation à la danse pour E5, et tous les membres de sa famille ont fait des apprentissages à ce niveau au sein de DEF.

4.1.5.7 Pour M5, DEF a été un moyen pour rencontrer d'autres personnes.

4.1.5.8 Pour M5, une des incitations à participer à DEF était le fait que ce soit accessible.

4.1.5.9 Pour E5, ce dont elle se souvenait et appréciait au sein de DEF étaient les activités de la boule imaginaire et celle des obstacles.

#### 4.1.6 Structure relative de la Famille 6

La Famille 6 a été constituée de M6, et de son fils, E6. Quinze thèmes sont ressortis de l'analyse de leur entretien, dont les douze premiers ont été rapportés par M6.

4.1.6.1 Pour M6, c'est son contact avec plusieurs organismes du quartier, en plus de sa participation à l'atelier MB, qui l'ont amenée à connaître DEF et à y participer.

4.1.6.2 Pour M6, DEF offrait des apprentissages à ses enfants, ce qu'elle appréciait.

4.1.6.3 Pour M6, DEF a permis à E6a de « sortir de son cocon », celui-ci ayant été très gêné au début de leur participation, mais ayant été beaucoup plus à l'aise et plus participatif par la suite.

4.1.6.4 Pour M6, son expérience de DEF a été marquée par la réticence de son conjoint à poursuivre leur participation, en raison de la gêne manifestée par E6.

4.1.6.5 Pour M6, DEF est une activité appréciée car intergénérationnelle, ouverte à tous, ce qui lui permet de faire une activité agréable en famille.

4.1.6.6 Pour M6, DEF était un atelier amusant aussi car cela l'amenait à bouger elle-même, à avoir chaud.

4.1.6.7 Pour M6, DEF lui apportait un moment de liberté où elle ne pensait à rien en particulier et pouvait se concentrer sur le plaisir d'écouter la musique.

4.1.6.8 Pour M6, ses enfants prenaient un réel plaisir aux ateliers DEF, puisqu'ils s'impliquaient beaucoup dans les jeux et les danses et les reproduisaient à la maison.

4.1.6.9 Selon M6, KC était un personnage ayant eu un impact pour E6 et présent dans l'esprit de ce dernier.

4.1.6.10 Pour M6, DEF l'a amenée à tisser un réseau de connaissances et lui a apporté un sentiment de communauté.

4.1.6.11 Pour M6, DEF était une activité appréciée car amenait une ouverture et un contact entre les participants.

4.1.6.12 Pour M6, le fait que DEF ait été gratuit était très appréciable.

4.1.6.13 Pour M6, le fait que DEF se déroulait le dimanche matin était très agréable pour elle.

4.1.6.14 Pour E6, ce dont il se souvient le plus à propos de DEF est l'activité de l'imitation dansée.

4.1.6.15 Pour E6, ce qu'il aimait le plus de DEF était l'activité des ballons.

#### 4.1.7 Structure relative de la Famille 7

La Famille 7 a été constituée de M7, la maman, de P7, le papa, et de leur fille, E7. Vingt-trois thèmes sont ressortis de l'analyse de leur entretien. Les premiers neuf thèmes ont été rapportés par M7, les sept suivants, par P7, les six suivants, par M7 et P7, pour finir avec un dernier thème rapporté par E7.

4.1.7.1 Pour M7, elle a été amenée à participer à DEF grâce à sa participation à MB, où elle connaissait des personnes rencontrées dans d'autres organismes.

4.1.7.2 Pour M7, DEF a existé sous diverses déclinaisons qui offrent toutes leurs moments spéciaux et mémorables.

4.1.7.3 Pour M7, un des éléments qu'elle a retenu de son expérience de DEF était son aspect libérateur qui permettait de se concentrer sur le plaisir de bouger.

4.1.7.4 Pour M7, ce qu'elle appréciait et a retenu de son expérience de DEF, était son aspect dominical, selon lequel le dimanche est consacré à la famille.

4.1.7.5 Pour M7, la participation de son conjoint à DEF rendait son expérience plus agréable.

4.1.7.6 Pour M7, une des aspects qu'elle retient et appréciait de DEF était l'esprit de « communion », soit de partage et de communication entre les participants.

4.1.7.7 Pour M7, DEF lui a apporté un goût et une ouverture pour la danse et les percussions.

4.1.7.8 Pour M7, un des aspects qu'elle aimait de DEF était le rythme de l'enchaînement des activités, qui était assez rapide pour respecter le rythme de l'enfant.

4.1.7.9 Pour M7, la gratuité de l'atelier était un aspect appréciable et une incitation à y participer.

4.1.7.10 Pour P7, son expérience de DEF a été marquée par sa réticence initiale à y participer, puisqu'il s'agissait d'une activité de danse, puis par le fait que DEF lui a apporté une ouverture envers cette forme d'art.

4.1.7.11 Pour P7, un des éléments qui l'ont interpellé et motivé à participer à DEF était la présence des percussions.

4.1.7.12 Pour P7, il a pris un réel plaisir aux ateliers DEF et a beaucoup apprécié son expérience.

4.1.7.13 Pour P7, DEF faisait partie d'un continuum social et communautaire qui lui apportait un sentiment de communauté.

4.1.7.14 Pour P7, DEF apportait des bénéfices à travers la transmission de valeurs fondamentales pour lui.

4.1.7.15 Pour P7, DEF l'amenait à s'impliquer beaucoup dans les jeux, et donc à dépenser de l'énergie, ce qui en faisait une activité physique pour lui.

4.1.7.16 Pour P7, un des aspects de son expérience à DEF était son lien avec KC, qu'il a toujours bien appréciée.

4.1.7.17 Pour P7 et M7, un des éléments qu'ils ont le plus apprécié de leur expérience de DEF est l'aspect social, soit la création de nouvelles relations.

4.1.7.18 Pour M7 et P7, il régnait au sein de DEF un esprit d'entraide, en ce sens que les parents se partageaient la responsabilité vis-à-vis des enfants.

4.1.7.19 Pour M7 et P7, DEF favorisait un certain lâcher-prise en eux vis-à-vis le devenir de son enfant.

4.1.7.20 Pour M7 et P7, DEF a apporté un apprentissage de la vie en groupe et une certaine aisance sociale à E7a.

4.1.7.21 Pour M7 et P7, DEF faisait partie intégrante de la vie de leur famille, au point où des activités de l'atelier étaient reproduites à la maison.

4.1.7.22 Pour M7 et P7, à travers l'activité de retour au calme, DEF permettait de développer l'autonomie des enfants.

4.1.7.23 Pour E7, le Carnaval estival faisait partie de ces expériences mémorables à DEF, de même que le jeu des obstacles et le retour au calme.

#### 4.1.8 Structure relative de la Famille 8

La Famille 8 a été constituée de M8, la maman, et de son fils, E8. Douze thèmes sont ressortis de l'analyse de leur entretien, dont les neuf premiers ont été élaborés par M8.

4.1.8.1 Pour M8, elle a commencé à participer à DEF, via les activités offertes par le YMCA de son quartier, dans le but de stimuler et favoriser le développement de E8.

4.1.8.2 Pour M8, sa participation à DEF s'inscrit dans une participation plus large aux activités offertes par l'organisme Petits Bonheurs, dont elle appréciait la diversité.

4.1.8.3 Pour M8, DEF a aidé à stimuler le développement de E8, notamment au niveau de sa mémoire et sa coordination.

4.1.8.4 Pour M8, une motivation très importante à participer à DEF était son désir de partager des moments avec E8, ce que DEF lui a apporté.

4.1.8.5 Pour M8, DEF lui apportait un sentiment bien-être et de liberté, puisqu'elle pouvait y bouger comme elle voulait.

4.1.8.6 Pour M8, DEF lui a permis de se sentir moins seule et accueillie au sein d'une grande famille.

4.1.8.7 Pour M8, DEF a révélé chez E8 un goût pour la danse et les percussions.

4.1.8.8 Pour M8, elle a tellement été satisfaite de son expérience à DEF qu'elle l'a recommandé à son entourage.

4.1.8.9 Pour M8, KC était une figure d'autorité pour E8 puisqu'il écoutait et respectait les consignes lorsqu'elle les lui disait.

4.1.8.10 Pour M8, E8 aimerait que son père l'accompagne à DEF.

4.1.8.11 Pour E8, il éprouvait beaucoup de plaisir et ressentait du bien-être au sein de DEF.

4.1.8.12 Pour E8, l'activité des percussions était très appréciée.

#### 4.1.9 Structure relative de la Famille 9

La Famille 9 a été constituée de M9, la maman, et de sa fille, E9. Douze thèmes sont ressortis de l'analyse de leur entretien.

4.1.9.1 Pour M9, le commencement de son expérience à DEF a été caractérisée par la frustration de voir qu'E9 était très timide et restait collée à elle et par une pression ressentie pour faire en sorte que sa fille participe de manière plus autonome.

4.1.9.2 Pour M9, elle a réalisé, au cours de son expérience de DEF, que l'objectif de l'atelier était de s'amuser et a donc décidé de lâcher prise face à la pression ressentie pour que sa fille participe de manière plus autonome.

4.1.9.3 Pour M9, au fil de leur participation, E9 était beaucoup moins gênée qu'au début de leur expérience et participait de manière beaucoup plus autonome, ce qui lui a apporté l'opportunité de voir E9 en interaction avec d'autres personnes.

4.1.9.4 Pour M9, son goût pour la danse l'a amenée à participer à DEF et à apprécier cet atelier.

4.1.9.5 Pour M9, DEF a donné le goût de la danse à E9 et leur a apporté l'habitude de danser ensemble parfois à la maison.

4.1.9.6 Pour M9, DEF lui a permis de rencontrer d'autres familles, ce qu'elle appréciait.

4.1.9.7 Pour M9, DEF lui permettait de sortir de la routine et de s'imprégner d'une énergie plus détendue et libre de soucis.

4.1.9.8 Pour M9 et E9, KC est devenue une personne significative dans leur vie et une source de motivation pour participer à DEF.

4.1.9.9 Pour M9, DEF l'a amenée à être confrontée à sa situation familiale au début de leur participation, ce qui lui a fait vivre des moments plus difficiles.

4.1.9.10 Pour M9, DEF était une belle activité à partager avec sa fille et un moment privilégié avec elle.

4.1.9.11 Pour M9, il est parfois arrivé que le père de E9 participe à DEF avec elles, ce qu'elle trouvait agréable, notamment car E9 était alors plus autonome.

4.1.9.12 Pour M9, E9 et elle avaient une famille amie, rencontrée à l'extérieur de DEF, qui participaient avec elles, et dont les petites filles étaient devenues amies avec E9, ce qui motivait celle-ci à y participer.

#### 4.1.10 Structure relative de la Famille 10

La Famille 10 a été constituée de M10, la maman, de sa fille, E10a, et de son fils, E10b. Treize thèmes ont été élaborés par M10, et quelques propos ont été ajoutés par E10a. E10b a seulement fait un dessin et répondu aux questions de façon non verbale.

4.1.10.1 Pour M10, sa motivation de participer à DEF avec ses enfants s'est appuyée sur le désir de revivre une expérience positive vécue au sein des ateliers Maman-Bébé (MB).

4.1.10.2 Pour M10, les ateliers DEF l'amenaient à sortir du quotidien.

4.1.10.3 Pour M10, participer à DEF était devenu un rituel au fil des années de participation.

4.1.10.4 Pour M10, KC a joué un rôle très important dans son expérience de DEF et celle de ses enfants, notamment par la transmission de certaines valeurs.

4.1.10.5 Pour M10, un élément important de son expérience à DEF était l'entraide perçue entre les participants et le support reçu des autres.

4.1.10.6 Pour M10, l'absence de son conjoint à DEF avait un impact important sur son expérience et celle de ses enfants, notamment en les amenant à être plus autonomes et à l'aise d'interagir avec autrui.

4.1.10.7 Pour M10, participer à DEF lui a apporté de nouvelles amitiés et un sentiment d'appartenance à une communauté.

4.1.10.8 Pour M10, participer à DEF l'a amenée à s'impliquer dans la communauté via un organisme de son quartier, ce qui a suscité chez elle un sentiment de libération et d'épanouissement.

4.1.10.9 Pour M10, la danse est un art qui est propice au contact entre les participants.

4.1.10.10 Pour M10, participer à DEF lui a apporté certains apprentissages qu'elle utilise en tant que professeur d'art dramatique.

4.1.10.11 Pour M10, DEF a accompagné ses enfants dans leur développement et leur a apporté des apprentissages moteurs.

4.1.10.12 Pour M10, DEF a apporté un intérêt pour la danse et un éveil musical à ses enfants.

4.1.10.13 Pour E10a, elle se sentait bien pendant les ateliers DEF et aimait particulièrement l'activité des ballons.

#### 4.1.11 Structure relative de la Famille 11

La Famille 11 a été constituée de M11, la maman, et de sa fille, E11. Dix-sept thèmes sont ressortis de l'analyse de leur entretien, dont les dix-sept premiers ont été élaborés par M11.

4.1.11.1 Pour M11, DEF répondait à un besoin de faire sortir et faire bouger ses enfants le dimanche matin.

4.1.11.2 Pour M11, l'approche utilisée à DEF était nouvelle et inhabituelle.

4.1.11.3 Pour M11, DEF l'amenait à être dans le moment présent et dans le plaisir, en dehors du quotidien.

4.1.11.4 Pour M11, DEF était essentiellement un moment pour être avec ses enfants.

4.1.11.5 Pour M11, DEF favorisait les rencontres et la création de liens entre les participants.

4.1.11.6 Pour M11, le rôle de KC, qui amenait notamment les participants à entrer en contact les uns avec les autres, était apprécié.

4.1.11.7 Pour M11, DEF l'amenait à prendre conscience de ses émotions et de celles de ses enfants.

4.1.11.8 Pour M11, un des aspects marquants de son expérience à DEF était le sentiment d'avoir partagé un moment et d'avoir communiqué avec les autres participants, malgré qu'ils n'aient pas vraiment l'occasion de parler entre eux.

4.1.11.9 Pour M11, le fait que DEF était ouvert et adapté à tous les âges était un aspect important et apprécié.

4.1.11.10 Pour M11, le moment des présentations au début de l'atelier était important pour qu'elle et sa fille apprécient leur expérience.

4.1.11.11 Pour M11, DEF amenait les enfants à être moins timides.

4.1.11.12 Pour M11, DEF est devenu une routine répétitive et rassurante au fil de ses participations.

4.1.11.13 Pour M11, le fait que DEF était une activité de danse était un incitatif à y participer, étant donné un intérêt pour la danse déjà présent chez elle et ses enfants.

4.1.11.14 Pour M11, DEF a apporté un éveil musical à ses enfants grâce à l'activité des percussions.

4.1.11.15 Pour M11, son expérience à DEF l'a amenée à intégrer des éléments de danse dans sa vie quotidienne et familiale.

4.1.11.16 Pour M11, le fait que DEF ait été une activité de danse orientée vers la musique africaine l'a incitée à y participer, car son mari et père de ses enfants est sénégalais.

4.1.11.17 Pour E11, ce dont elle se rappelait le plus de DEF était la présence d'une amie de sa garderie à un des ateliers dans les parcs, ce qui l'amenait à beaucoup apprécier les ateliers selon sa mère.

#### 4.1.12 Structure relative de la Famille 12

La Famille 12 a été constituée de M12, la maman, et de sa fille, E12. Quinze thèmes sont ressortis de l'analyse de leur entretien, dont les quatorze premiers ont été élaborés par M12.

4.1.12.1 Pour M12, participer à DEF répondait au désir de prolonger son expérience vécue à l'atelier Maman-bébé.

4.1.12.2 Pour M12, répondait à un besoin de faire une activité familiale non contraignante.

4.1.12.3 Pour M12, un des aspects recherché et apprécié à DEF était la liberté permise au participant et son côté ludique, notamment parce que cela convenait au mode de participation de sa fille.

4.1.12.4 Pour M12, un des aspects appréciés de DEF était sa structure constante et routinière.

4.1.12.5 Pour M12, DEF a permis de consolider une complicité avec sa fille, grâce à la participation des parents égale à celle des enfants.

4.1.12.6 Pour M12, un des aspects appréciés de DEF était le fait que les participants étaient amenés à aller à la rencontre de l'autre, ce qui favorisait la création de liens.

4.1.12.7 Pour M12, DEF lui apportait un bien-être physique, une prise de conscience corporelle, et des bienfaits au niveau de l'humeur.

4.1.12.8 Pour M12, une des motivations à participer à DEF était son désir de transmettre son goût pour la danse à sa fille.

4.1.12.9 Pour M12, DEF apportait une ouverture à différentes disciplines artistiques, dont la musique.

4.1.12.10 Pour M12, DEF a apporté des mouvements de danse à sa fille qui les reproduisait parfois à la maison lorsqu'elles dansaient ensemble.

4.1.12.11 Pour M12, la période de retour au calme à la fin de l'atelier était très appréciée car cela favorisait la connexion à soi et aux autres.

4.1.12.12 Pour M12, son conjoint et père de E12 était moins présent qu'elle aux ateliers DEF, ce qui était positif pour toute la famille.

4.1.12.13 Pour M12, l'activité de percussion était plus difficile pour E12, en raison de sa sensibilité aux sons, ce qui lui permettait d'apprendre à la gérer.

4.1.12.14 Pour E12, elle aimait tous les jeux de DEF, mais a souligné particulièrement le moment où tout le monde tournait en cercle, qu'elle appréciait.

4.1.12.15 Pour E12, elle ressentait parfois de la timidité pendant l'atelier, notamment lorsque le percussionniste était présent.

## 4.2 Données fournies par les enfants du volet DEF

Comme nous venons de le voir, 12 enfants au total ont participé aux entretiens, du volet DEF et tous ont fait un dessin, selon leur niveau de développement. Rappelons que les consignes données étaient « dessine Danse en Famille » ou « fais un dessin de ton souvenir de Danse en Famille ». Dans certains dessins, on pouvait retrouver quelques éléments caractéristiques de l'atelier, comme un grand cercle, des personnages

jouant à « danse-statue », ou dansant autour d'un djembé, et même des personnages désignés comme étant des voisins.

Figure 4.1 Quelques dessins faits par les enfants de Danse en Famille



Cependant, très peu d'enfants ont été en mesure de décrire leur dessin ou de s'en servir pour parler de leur expérience à DEF. En raison de l'âge des enfants, plusieurs dessins correspondaient au stage de gribouillage. D'autres, en se fiant à la description que l'enfant en faisait, n'avaient pas de lien apparent avec les ateliers. En plus de l'âge des enfants et donc de leurs capacités limitées de se souvenir de leur expérience ou de la rapporter, la consigne autour du dessin a parfois semblé difficile à comprendre ou à suivre, tel qu'exprimé par certains d'entre eux. Dans ces cas, il était alors suggéré aux enfants de dessiner ce qu'ils voulaient pendant que leur parent partageait leur expérience. L'approche méthodologique des dessins a donc connu quelques écueils dans le cadre de cette recherche, lesquels seront élaborés dans la section traitant des limites de la recherche, et on peut alors considérer que ces dessins ont surtout servi à favoriser l'implication et le confort des petits.

Néanmoins, sur le plan verbal, plusieurs enfants ont été capables de relater certains éléments de leur expérience vécue, selon leurs souvenirs. Dans l'ensemble, les propos des enfants vont dans le même sens que ceux de leurs parents, et c'est pourquoi ils ont été intégrés dans la structure comparative générale des familles du volet DEF présentée dans la prochaine section. Par exemple, quelques-uns d'entre eux ont rapporté avoir vécu une expérience positive, agréable, où ils se sentaient bien, ou ont mentionné le plaisir de danser (5 enfants sur 11).

Autrement, plusieurs enfants ont fait référence à des moments précis ou à des activités spécifiques de l'atelier qu'ils avaient particulièrement apprécié, comme le cercle de danse du début (2 enfants sur 11),

l'activité des ballons (3 enfants sur 11), celle des obstacles (3 enfants sur 11), les percussions (4 enfants sur 11), la boule imaginaire (1 enfant sur 11), les jeux d'imitation (1 enfant sur 11), et enfin le retour au calme de la fin (2 enfants sur 11). Quelques enfants ont mentionné que ce qu'ils avaient moins apprécié était certaines contraintes de l'atelier, comme le fait de ne pas pouvoir jouer avec les ballons à n'importe quel moment, par exemple. Certains ont expliqué qu'ils préféreraient parfois ne pas danser pendant l'atelier, ou avoir ressenti de la timidité, comme relevé par plusieurs parents, et quelques-uns ont rapporté avoir apprécié d'y pouvoir voir leurs amis.

Enfin, quelques enfants se sont exprimés de façon non verbale pendant les entretiens, en démontrant ce dont ils se souvenaient des ateliers. Par exemple, un garçon a joué de ses instruments de musique, personnifiant un homme-orchestre par moments, et d'autres ont montré les mouvements qu'ils avaient appris, témoignant ainsi des traces sensorielles de l'atelier.

### 4.3 Structure générale du volet DEF

L'analyse des 12 structures relatives familiales a permis de faire ressortir une structure générale comprenant 17 thèmes, lesquels sont révélés dans la présente section.

#### 4.3.1 La motivation de participer à DEF s'est appuyée sur le désir de revivre une expérience positive vécue dans d'autres activités offertes par Petits Bonheurs.

Le premier élément qui a favorisé la participation à DEF a été le fait d'avoir participé au préalable à une autre activité organisée par le même organisme, ou, dans une moindre mesure, à des activités offertes par d'autres organismes du quartier travaillant en collaboration avec Petits Bonheurs. Majoritairement, c'est l'expérience vécue à l'atelier « Maman-bébé » (MB), offert par la même médiatrice culturelle, Karine Cloutier (KC), qui motivé la participation à DEF des mères de l'étude, puisqu'elle s'est avérée positive pour elles. Ce que l'atelier MB apportait à ces mamans était variable d'une maman à l'autre, mais la plupart ont exprimé avoir eu le désir de répéter ou poursuivre cette expérience.

#### 4.3.2 DEF répondait au besoin de bouger des parents, de faire bouger et sortir les enfants, ce qui transformait l'énergie et l'humeur de toute la famille.

Pour plusieurs parents, l'activité physique procurée par leur participation à DEF était un élément incitatif, ou apprécié, de leur expérience vécue à DEF. Pour une des mères, bouger en famille était quelque chose d'important pour elle, comme une valeur. Une autre a mentionné que DEF lui permettait de libérer des tensions physiques accumulées durant la semaine grâce aux mouvements, et certaines ont souligné que bouger leur apportait des bénéfices au niveau de l'humeur. D'ailleurs, une participante a souligné combien

le besoin de bouger était présent à la suite d'un congé de maternité passé à allaiter, et que DEF lui avait permis d'ouvrir sa posture. Une des mamans appréciait que DEF lui insuffle de l'énergie pour commencer sa journée et lui permette d'éviter de rester inactive. Quelques parents considéraient que DEF leur offrait une source de motivation pour sortir de la maison et éviter de rester sédentaires, surtout l'hiver, alors qu'il y a moins d'alternatives. Par rapport aux enfants, plusieurs mères ont rapporté que de les faire sortir et bouger était un besoin important pour elles, parfois même impérieux, certains enfants devenant très agités les matins de la fin de semaine. DEF offrait donc un moyen pour ces parents de les faire sortir pour canaliser leur énergie survoltée à ce moment clé de leur vie familiale, comme l'illustrent les propos de M9 : « Même si elle était de moins bonne humeur ben finalement quand je sortais et dès qu'on arrivait là ça changeait l'énergie, ça fait que ça nous faisait du bien à toutes les deux... », ou de M12 : « T'sais après, c'est une ouverture du corps qui fait que pour le reste de la journée, en tout cas on va dire, tu sais, tu te sens mieux, tu te sens bien, plus agréable, toute souriante, moins stressée, moins gnan gnan, moins renfermée ».

#### 4.3.3 DEF permettait de sortir du quotidien et d'oublier les obligations et les préoccupations familiales.

Une grande partie des mères qui ont été rencontrées ont rapporté avoir vécu DEF comme un lieu ou un moment de liberté qui offrait un répit des exigences de la vie quotidienne et qui permettait de vivre la réalité familiale autrement. D'un point de vue très concret, quelques mamans ont apprécié que DEF permettait à leur(s) enfant(s) de faire ce qu'ils veulent (comme crier ou sauter), sans crainte de déranger personne, comme ce ne peut être le cas dans un appartement. Plusieurs ont mentionné l'ambiance détendue, libre de soucis et empreinte de légèreté qui régnait à DEF, et qui permettait de changer de décor, comme le suggèrent les mots de M9 : « Je sentais quelque chose de positif... Hum... plutôt légère, vraiment libre des soucis, du reste de la vie ». Pour certaines d'entre elles, cette ambiance, et l'approche de DEF en général, étaient très nouvelles, inhabituelles et différentes du quotidien, au point d'avoir eu besoin de quelques semaines pour s'y habituer. La majorité des participantes ont partagé que DEF leur permettait d'oublier leurs obligations et leurs préoccupations, et de sortir du rythme effréné de la vie de famille, pour se concentrer sur le plaisir de bouger. Une participante a aussi décrit que pour elle, DEF l'amenait à se mettre au niveau des enfants, c'est-à-dire profiter du moment présent, et quelques-unes ont rapporté avoir apprécié de pouvoir laisser de côté la surveillance envers leur(s) enfant(s) et le besoin de le(s) divertir. D'ailleurs, quelques parents ont mentionné que le fait de sortir de la routine était bénéfique, mais surtout nécessaire dans le monde actuel.

#### 4.3.4 DEF offrait un moment de jeu sans souci de performance.

Pour plusieurs participants, DEF a été vécu comme un espace de liberté où on peut bouger comme on veut sans être tenu de suivre les mouvements proposés, et qui libère d'une pression de performance. Plusieurs ont apprécié cette liberté de mouvement, et une maman a souligné combien cela lui apportait un sentiment

d'être libre et de bien-être. Une participante se disait contente de pouvoir laisser de côté l'apprentissage de mouvements, l'effort, ou l'amélioration physique. Une autre a relaté que DEF lui permettait de mettre de côté son égo pour simplement essayer les mouvements. Dans le même ordre d'idées, plusieurs parents appréciaient d'être invités à laisser les enfants faire et à respecter leur rythme, même si ceux-ci ne faisaient pas les mouvements montrés par la médiatrice. Cette formule de DEF, ludique et peu contraignante, convenait d'ailleurs au mode de participation de plusieurs enfants, qui préféraient observer, enregistrer mentalement les mouvements et les déployer au moment de leur choix. Une participante appréciait beaucoup cette liberté offerte aux enfants, car elle considérait que ceux-ci sont très encadrés dans les autres contextes de leur vie, surtout dès leur entrée à l'école. Quelques mamans ont même rapporté avoir vécu une prise de conscience par rapport à la notion de jeu, qui se traduisait pour elles par le fait de ne pas avoir d'attentes envers leur(s) enfant(s), de ne pas leur mettre de pression pour qu'ils soient « bons » aux activités proposées, pour simplement se concentrer sur le plaisir. Ainsi, certaines d'entre elles ont dit avoir ressenti une pression pour que leur enfant participe d'une façon particulière (plus autonome, par exemple), pour ensuite réaliser qu'il y avait aucune règle en ce sens, et que cette pression nuisait à leur expérience et celle de leur enfant. Qui plus est, quelques mamans ont souligné que DEF leur avait permis de se libérer d'une gêne ou d'une préoccupation pour l'opinion des autres, par rapport à leur rôle parental ou le comportement de leur(s) enfant(s), et ce, même à l'extérieur de DEF. Voici quelques citations des participantes M5 et M9 évoquant cette dimension : « À la fin j'trouvais que c'était vraiment libérateur. C'est ça on avait du plaisir pis y'avait comme pas de gêne. Au début c'était vraiment plus des barrières pis de la gêne par rapport aux autres, à qu'est-ce qui vont penser » (M5), ou « Mais t'sais à un moment donné je me suis dit que, j'veux dire le but c'était d'avoir du plaisir ensemble pas de... des règles à suivre... Et puis si moi je suis stressée par rapport à elle eh bien elle va le sentir et ça ne va pas aider ni l'une ni l'autre. Alors j'ai décidé de juste de laisser ça aller » (M9).

#### 4.3.5 DEF favorisait une prise de conscience corporelle et émotionnelle.

Certaines participantes ont relaté que DEF leur avait permis de redécouvrir leur corps et de s'y reconnecter, grâce aux mouvements. En effet, elles ont précisé qu'à la suite d'un congé de maternité passé à allaiter, bouger à DEF les avait aidées à prendre conscience de leur corps, mais aussi de l'importance de prendre soin de soi en tant que nouvelle maman. Dans le même sens, une autre maman a rapporté que le fait de sortir du quotidien grâce à DEF l'avait amenée à s'observer et à prendre conscience de son état émotionnel, à travers l'expression non verbale procurées par les mouvements.

#### 4.3.6 DEF était un moyen de stimuler le développement des enfants et de leur apporter des apprentissages à plusieurs niveaux.

Pour la majorité des mamans ayant participé à l'étude, une des motivations à participer à DEF était de faire vivre une expérience nouvelle et stimulante à leur(s) enfant(s) et de leur apporter une diversité d'activités pour favoriser leur développement. Ainsi, DEF était considéré comme une activité d'éveil, de découverte et de stimulation grâce à ses exercices variés, et grâce à certains jeux spécifiques mentionnés par les parents (comme celui des « obstacles »). À ce sujet, M3 nous dit ceci : « aussi c'est comme, plein d'activités qui ont fait que les filles ont découvert plein de choses, pleins d'instruments [...] Ça donne comme une, ça permet d'avoir une ouverture ». Parmi les apprentissages rapportés, plusieurs ont souligné ceux se situant sur le plan moteur, de la coordination, mais certaines mères ont aussi remarqué des apprentissages sur le plan auditif, musical et rythmique, et même du langage grâce à l'imitation de sons. De plus, certaines mères ont mentionné que DEF permettait à leur enfant d'apprendre à varier leur niveau d'énergie et d'intensité à travers l'atelier, ainsi qu'à suivre des consignes adaptées à leur âge. D'ailleurs, plusieurs participantes ont considéré que la structure prévisible et routinière, ainsi que le rythme de l'enchaînement des activités, permettaient aux enfants de suivre l'atelier. Enfin, quelques mamans ont mentionné des apprentissages au niveau de la mémoire, grâce au fait que DEF offre des repères dans le quartier, et au niveau de l'autonomie, grâce à certaines consignes.

#### 4.3.7 DEF amenait les parents à découvrir des nouvelles facettes de leur(s) enfant(s).

Plusieurs mères ont rapporté que DEF les avait amenées à faire des constatations par rapport à leur(s) enfant(s) et à le(s) voir sous un angle différent. Ainsi, il s'agissait pour la plupart des premières occasions d'observer leur(s) enfant(s) dans un contexte différent de la vie de tous les jours, notamment au sein d'un grand groupe. Pour certains, ces constats n'étaient pas toujours agréables. Ainsi, quelques enfants pouvaient se montrer très inhibés et inconfortables dans les premiers temps de leur participation, selon leurs mères en raison d'une gêne ressentie face au grand groupe. Pour certaines mères, ceci pouvait être vécu difficilement, rapportant des sentiments de déception, de tristesse, de frustration, et même d'impuissance et d'incompréhension. Par ailleurs, une maman a expliqué comment DEF l'avait amenée à constater l'ampleur des difficultés comportementales de son fils, et une autre, à remarquer l'hypersensibilité sensorielle de sa fille sur le plan auditif. Cette dernière mère avait toutefois apprécié le fait que cela donne l'opportunité à sa fille d'apprendre à gérer cette hypersensibilité. Autrement, quelques mamans ont relaté que DEF leur avait permis de mieux connaître leur(s) enfant(s), de voir leurs goûts se développer, et de prendre conscience de leur état émotionnel, leurs préférences, etc. Plusieurs ont partagé avoir beaucoup apprécié voir leur(s) enfant(s) créer, s'amuser, et interagir avec d'autres personnes.

#### 4.3.8 La présence ou l'absence du conjoint à DEF avait un impact significatif sur l'expérience vécue des mères et leurs enfants.

La plupart des mamans de l'étude ont évoqué l'impact de la présence ou de l'absence de leur conjoint, ou du père de leur(s) enfant(s), sur leur expérience vécue à DEF. Cependant, cet impact était très variable d'une famille à l'autre, pouvant être positif chez certaines familles, et négatif chez d'autres. Notamment, plusieurs mamans étaient déçues devant la réticence ou le refus de participer de leur conjoint. Pour une des participantes, une des motivations de prendre part à l'atelier DEF était justement de partager une activité avec son conjoint pour améliorer leur relation. Une autre maman a mentionné avec tristesse son sentiment que son fils aurait aimé que son père les accompagne. Une des mères a partagé son impression, avec regret, que la danse intéresse moins les hommes que les femmes, ce qui pourrait expliquer ces refus ou ces réticences selon elle. D'ailleurs, le seul père ayant participé à l'étude a lui-même rapporté avoir initialement hésité à participer à DEF, parce qu'il s'agissait d'une activité de danse. Pour d'autres familles, la présence du conjoint donnait lieu à des conflits dans le couple, notamment en lien avec l'inhibition et l'inconfort manifestés par leur enfant. Ainsi, ces mères ont expliqué que le conjoint pouvait en être mécontent et avoir l'impression de participer « pour rien ». Un de ces papas aurait par exemple exprimé un malaise d'avoir l'impression d'éprouver plus de plaisir que leur enfant. Ces mamans pouvaient alors être embarrassées de la colère exprimée par leur conjoint, mais fières par la suite d'avoir persévéré, et finalement apprécié DEF davantage en l'absence de leur conjoint. Pour d'autres, la présence du père était vécue positivement, car alors toute la famille était réunie, ou parce que cela facilitait la participation, notamment pour les familles avec plusieurs enfants. Une autre maman a rapporté que la dynamique entre sa fille et elle était bien différente lorsque le père de celle-ci était présent; sa fille se montrant plus autonome, moins collé à elle, ce qu'elle appréciait.

#### 4.3.9 DEF permettait de renforcer les liens parent-enfant, en offrant la possibilité de partager des moments privilégiés.

La très grande majorité des participantes à l'étude ont vécu leur expérience à DEF comme une activité spéciale partagée en famille, un moment privilégié passé avec leur(s) enfant(s). DEF leur permettait donc de vivre des moments de qualité en famille, c'est-à-dire centrés sur le plaisir d'être et de jouer ensemble, ce qui a suscité une meilleure complicité et a enrichi la relation parent-enfant, selon leurs dires. Une mère a mentionné que, sans pour autant combler un manque au niveau de la quantité de temps passé avec son enfant, ayant passé un an de congé de maternité avec lui peu de temps avant sa participation DEF, les ateliers leur avait tout de même permis de renforcer leur lien. Une autre maman a décrit que pour elle, DEF était un moyen de passer le plus de temps possible avec son enfant, et que DEF lui apportait une approche relationnelle avec lui, notamment en leur donnant l'occasion de vivre des interactions positives. D'autres

ont évoqué certains moments de l'atelier comme étant propices aux échanges d'affection, comme le retour au calme de la fin. Plusieurs ont souligné que c'est le fait de passer un moment ludique à l'extérieur de la maison et de sortir de la routine qui renforce la relation parent-enfant. Dans le même sens, certains parents ont souligné que c'est le fait que les parents participaient de la même façon que les enfants, qu'ils faisaient les jeux ensemble, comparativement à un cours typique où le parent ne fait qu'accompagner son enfant, qui permettait cet impact sur cette relation.

#### 4.3.10 L'aspect intergénérationnel de DEF était un incitatif et un élément incontournable de l'atelier.

Pour quelques parents, le fait que DEF était ouvert à tous les âges était un élément incitatif à leur participation. Pour certains, le fait de voir des personnes de toutes les générations danser ensemble piquait leur curiosité, et était agréable à vivre. D'autres ont souligné avoir apprécié que les activités étaient susceptibles de plaire à tout le monde, autant aux enfants qu'aux adultes. Enfin, des mamans ont mentionné que le fait de pouvoir participer avec tous leurs enfants ayant des âges différents était un aspect incontournable de l'atelier, d'autant plus que ce type d'activité est rare, selon leurs dires.

#### 4.3.11 DEF était un lieu de partage et de transmission d'un goût pour la danse et la musique.

Pour l'ensemble des participants, DEF a été un lieu où ils ont pu acquérir ou développer un intérêt pour la danse et la musique, ainsi que partager ou transmettre ces intérêts avec leur(s) enfant(s). Plusieurs parents ont mentionné que la danse a toujours fait partie de leur vie. Une mère a précisé que DEF lui permettait de transmettre son amour de la danse à sa fille dès son plus jeune âge, l'atelier n'ayant pas d'âge minimum requis pour participer. Une maman souhaitait développer le sens du rythme chez son fils, et certaines ont mentionné que DEF leur permettait d'offrir à leur(s) enfant(s) un contact avec des éléments de cultures africaines plus précisément celle du Burkina Faso. Une autre considérait la danse comme le moyen d'expression idéal pour les enfants puisqu'il permet de dépenser de l'énergie tout en étant créatif. Chez certains enfants, le goût pour la danse était déjà présent, et c'est alors ce qui a motivé leur parent à participer à DEF, dans une perspective de partage. Pour d'autres enfants, DEF était une initiation à la danse, leur apportant un répertoire de mouvements. Quelques parents ont aussi ajouté que DEF avait été un éveil musical pour leur(s) enfant(s). Plusieurs parents ont mentionné que DEF a laissé des traces chez leurs enfants, qui dansent maintenant plus spontanément, ou démontrent carrément un intérêt marqué, comme le soulignent les propos de M2 : « Ma fille va prendre des cours de danse à l'automne ! Ça lui a donné la piqûre de la danse ! » Du côté des parents, certains parents ont dit que DEF les avait fait renouer avec la danse, ou qu'ils se sont découvert un intérêt pour cet art, comme dans le cas de l'unique père ayant participé à l'étude, F7 : « Donc moi c'est, t'sais maintenant entendre parler de peut-être naturellement, peut-être pas nécessairement du projet DEF que je connais déjà mais de quelque chose qui impliquerait de la danse, ben

j'irais beaucoup plus spontanément ». Quelques mamans ont rapporté avoir recommencé à prendre des cours de danse par plaisir personnel.

#### 4.3.12 DEF se transposait dans le quotidien des familles.

De nombreuses familles ont rapporté que plusieurs éléments de DEF étaient intégrés dans leur vie quotidienne à la suite de leur participation. Ainsi, ces parents ont indiqué que leur(s) enfant(s) réclamaient parfois de la musique pour danser à la maison, et reproduisaient plusieurs activités et mouvements appris à DEF. Une maman a relaté qu'elle et sa fille avaient alors l'habitude de danser en cas de mauvais temps, lorsqu'elles ressentent le besoin de dépenser de l'énergie, ou avant la routine du soir. Elles avaient ainsi pris l'habitude de mettre de la musique, danser, et rire ensemble. Aux dires de ces parents, DEF a leur apporté le plaisir de danser en famille, en faisant de la danse partagée en famille quelque chose de naturel, faisant partie de la vie de tous les jours. Voici les propos de M2 à ce sujet : « Écoute, on met la musique à la maison, pis elle me le demande là, en se levant le matin, la musique africaine maman ! Pis on met de la musique africaine, j'en ai posté sur le facebook à Karine « Regarde ! Ce que ça fait ! » P elle sort les Tupperware là, pis elle joue du tam-tam dessus, pis elle danse, pis c'est très drôle ! »

#### 4.3.13 DEF favorisait une ouverture et une communication entre les participants.

Plusieurs parents ont soulevé le fait que DEF amenait une ouverture, une connexion et une communication non verbale entre les participants. Une maman a souligné que cet atelier permettait de réunir des personnes qui ne se seraient pas rencontrées autrement, de partager leur culture, leurs façons de faire, et de s'inspirer mutuellement. Beaucoup de participants ont trouvé que DEF les amenait à aller à la rencontre de l'autre, à ne pas rester centré sur soi-même ou sur son enfant, puisque les familles étaient encouragées à se mélanger entre elles. Une maman a ajouté que l'ambiance de laisser-aller de l'atelier permettait de briser la glace plus rapidement entre les participants. D'ailleurs, plusieurs mamans ont relaté que DEF avait amené leur enfant à surmonter leur gêne manifestée devant le grand groupe, à sortir de leur cocon et s'exprimer davantage. D'autres, sans rapporter de gêne initiale, ont constaté que DEF avait apporté à leur enfant une habitude à la vie de groupe ou une plus grande aisance sur le plan social. Quelques mères ont souligné l'importance des regards, des sourires, de la voix et des mouvements entre les participants. Une maman, M11, a d'ailleurs rapporté que malgré le fait que ceux-ci ne se parlaient pas nécessairement entre eux, elle partait de DEF avec le sentiment d'avoir échangé : « J'veux dire on n'a pas vraiment le temps de parler en faisant l'activité, mais malgré tout, justement c'est ça qui est incroyable, même sans parler, on a l'impression d'avoir passé du temps avec les autres ». Certains ont souligné la joie ressentie de danser avec d'autres personnes et un sentiment de partage, de complicité et de connexion avec les autres. Enfin, une des mamans a soutenu que la danse est un art propice au contact entre les participants, qui favorise ces connexions grâce à ses aspects

fluides et directs, mais dans la mesure où l'accent est mis sur l'« être ensemble » plutôt que sur la performance, comme c'était le cas à DEF. Les propos de M7 expriment bien cette dimension :

Je peux comparer avec d'autres ateliers... Elle a fait des cours de gymnastique, elle aimait ça... [...] Mais là tu peux faire la différence entre DEF où t'es impliqué comme parent, toi aussi tu bouges, t'es dans le partage, tu communique avec d'autres parents par la voix mais aussi par le mouvement, y'a une certaine complicité qui se crée.

#### 4.3.14 DEF était un lieu de rencontres et permettait de créer des liens.

Pour une bonne partie des mères de l'étude, DEF répondait au besoin de rencontrer de nouvelles personnes, d'autres parents et des familles. Plusieurs ont participé en se disant qu'elles allaient rencontrer des personnes ayant des intérêts communs, qui vivent les mêmes choses et partagent une même philosophie, notamment de vouloir faire vivre des expériences à leur(s) enfant(s). Une maman a mentionné qu'elle souhaitait que cela facilite son intégration dans le quartier. Quelques mamans ont rapporté que DEF leur avait permis d'éviter ou de briser leur isolement, qui peut survenir après la naissance d'un premier enfant, en contexte de dépression post-partum pour l'une d'entre elles, ou en contexte d'immigration récente pour une autre. D'autres souhaitaient reprendre contact avec des personnes rencontrées dans d'autres organismes ou contextes, préserver des liens existants, comme leur amitié avec KC. La grande majorité des parents ont mentionné que DEF leur avait permis de créer des liens, un réseau de connaissances dans leur quartier, et dont certaines se sont transformées en amitiés durables, pour former un riche réseau social. Enfin, quelques mamans ont partagé que DEF répondait également au besoin de faire socialiser leur enfant. Les propos de M1 illustrent bien cette dimension :

Ouais pour moi aussi parce que ça ne fait pas longtemps que je suis ici, bon presque 4 ans, mais à ce quartier ça fait 1 an et demi. Quand j'ai commencé je ne connaissais pas beaucoup de monde encore. Puis j'ai dit c'est une bonne place pour rencontrer des mamans qui ont les mêmes affinités que moi, la musique, la danse, tout ça. [...] Puis en fait après j'ai continué avec des mamans, on se voit en-dehors des ateliers, grâce à ça.

#### 4.3.15 DEF apportait un sentiment d'appartenance à une communauté et un esprit d'entraide entre les participants.

Certains parents ont relaté que participer à DEF leur avait apporté un sentiment de faire partie d'une communauté ou d'un grand groupe. Une maman a dit avoir beaucoup apprécié le sentiment de participer à quelque chose de communautaire, à une activité ancrée dans le quartier, étant donné que c'étaient toujours les mêmes personnes qui participaient : « Je me sentais participer à quelque chose, collaborer à quelque chose. C'est offert, c'est pour nous, mais en y allant je sentais que je faisais partie de quelque chose » (M4). Une autre a rapporté s'être sentie accueillie dans une grande famille, ce qu'elle a particulièrement apprécié :

« Même avec les cours de natation je me sentais seule, parce que, mais c'est normal chaque parent surveille devant la piscine avec ses enfants, puis oui quand j'ai commencé le programme je me sentais accueillie [...] je me sentais en famille » (M8). Plus encore, certains d'entre eux ont trouvé que DEF contribuait à faire germer un esprit d'entraide entre les participants et un réseau de soutien dans le quartier. En effet, ces parents ont expliqué que pour eux, DEF favorisait la création d'une nouvelle façon d'être et de faire envers les autres, d'un espace où c'est plus possible de demander ou d'offrir de l'aide, dans le quartier et dans la vie en général. Une maman a évoqué la création d'un tissu social, formé de solidarité et de connexions entre les participants lorsqu'ils se croisent dans la vie de tous les jours. Ainsi, elle a parlé d'une « bulle de solidarité », où tous les parents se partageaient la responsabilité de la sécurité et du bien-être des enfants, notamment : « L'espèce de bulle d'entraide puis de solidarité quand t'es là, c'est vraiment quelque chose qui... qui faisait du bien là » (M10).

#### 4.3.16 La médiatrice culturelle jouait un rôle de guide, qui « enveloppait » et encourageait les participants.

La médiatrice culturelle, Karine Cloutier (KC), a joué un rôle déterminant dans l'expérience vécue de la plupart des participants. En effet, plusieurs parents ont souligné qu'elle a été une personne marquante dans l'esprit de leur(s) enfant(s), faisant figure d'attachement pour certains, ou figure d'autorité pour d'autres. Une mère a mentionné certaines qualités de KC qui ont été significatives pour elle, comme son charisme, son écoute, et sa capacité de créer des liens avec les enfants. Selon cette maman, KC aidait particulièrement les enfants à surmonter leur gêne. Une autre a rapporté qu'elle était devenue une motivation en soi à participer, et même une personne importante dans sa vie. Par ailleurs, quelques parents ont apprécié le fait que KC transmette des valeurs qu'ils considèrent comme fondamentales, comme la solidarité, le respect, le plaisir, la santé et le bien-être. D'autres ont parlé du rôle de KC comme celui d'un guide qui enveloppe et encourage les participants, notamment à se regarder entre eux, à aller à la rencontre de l'autre, à collaborer et à se partager la responsabilité des enfants entre parents. Une maman a d'ailleurs souligné le paradoxe entre l'importance du rôle de KC dans son expérience à DEF, et le fait qu'elle ne soit pas le centre de l'attention au sein de l'atelier, justement grâce à ces encouragements. Les mots de M10 résumant bien ce thème : « Allez voir les autres que vous connaissez pas, on est tous responsable de tout le monde », tsé j'trouve que dans l'heure qu'on est là, elle passe tellement de valeurs puis je trouve que ça transforme, c'est ça, les liens, ça transforme la façon d'être, la conscience de groupe... »

#### 4.3.17 DEF représentait une routine rassurante et un rituel à travers des années de participation assidue.

La majorité des participants ont relaté avoir participé à DEF de façon régulière à travers les années, et quelques-uns ont exprimé un désir de voir l'atelier se poursuivre et se donner à une plus grande fréquence.

Les participants à l'étude ont donc été des participants assidus à DEF à travers les années, manquant rarement des ateliers. Une maman a raconté que son enfant avait même participé avec d'autres parents lorsqu'elle-même n'était pas en mesure de se rendre à l'atelier. Une maman a parlé de sa participation à DEF au fil des années comme étant devenu un rituel pour elle et ses enfants. Une autre a expliqué qu'elle appréciait le fait que l'atelier demeure toujours pareil à chaque session, puisqu'elle c'était pour elle une petite routine rassurante, un lieu sécurisant, qu'elle était contente de retrouver.

#### 4.4 Structures individuelles de l'expérience vécue par les participants du volet CJM

Comme pour le volet DEF, seulement les énoncés des structures individuelles sont présentés dans ce chapitre. Nous retrouvons la totalité de ces structures en annexe J.

##### 4.4.1 Structure individuelle de la participante 1

Huit thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entrevue avec la participante 1 (P1).

4.4.1.1 Pour P1, une des motivations à participer aux ateliers de danse était de diminuer son stress.

4.4.1.2 Pour P1, une des motivations à participer aux ateliers de danse était sa passion déjà existante pour le hip-hop.

4.4.1.3 Pour P1, les ateliers de danse ont fait partie des expériences positives qu'elle a vécu au centre jeunesse et qui lui ont redonné espoir.

4.4.1.4 Pour P1, son expérience aux ateliers de danse a été très positive grâce aux apprentissages de mouvements.

4.4.1.5 Pour P1, participer aux ateliers de danse lui a apporté un sentiment de compétence et une plus grande confiance en soi.

4.4.1.6 Pour P1, les ateliers de danse lui apportaient une meilleure forme et un bien-être.

4.4.1.7 Pour P1, les ateliers de hip-hop lui permettaient d'exercer sa créativité.

4.4.1.8 Pour P1, les ateliers de danse semblaient contribuer à combler un besoin de regard et de reconnaissance.

#### 4.4.2 Structure individuelle du participant 2

Six thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entrevue avec le participant 2 (P2).

4.4.2.1 Pour P2, les ateliers de danse répondaient à un besoin de bouger et de se détendre.

4.4.2.2 Pour P2, une des motivations à participer aux ateliers de danse a été l'influence et les encouragements de ses camarades.

4.4.2.3 Pour P2, un des éléments appréciés de son expérience aux ateliers de hip-hop était les interactions avec « la professeure », Sarah Lefebvre (SL).

4.4.2.4 Pour P2, les ateliers de danse l'ont amené à prendre goût à la danse.

4.4.2.5 Pour P2, les ateliers de danse lui apportaient des sentiments de joie et d'accomplissement.

4.4.2.6. Pour P2, une des dimensions importantes et appréciées de son expérience aux ateliers de danse était son aspect social.

#### 4.4.3 Structure individuelle de la participante 3

Onze thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entrevue avec la participante 3 (P3).

4.4.3.1 Pour P3, un des aspects de son expérience aux ateliers de danse était sa facilité, qu'elle a apprécié.

4.4.3.2 Pour P3, une des motivations à participer aux ateliers de danse était sa passion préalable pour la danse.

4.4.3.3 Pour P3, une des motivations à participer aux ateliers de danse était d'occuper son temps.

4.4.3.4 Pour P3, les ateliers de danse l'amenaient à bouger beaucoup, à se dépenser physiquement.

4.4.3.5 Pour P3, les ateliers de hip-hop lui permettaient de transmettre ses connaissances en danse, ce qui lui apportait un sentiment de valorisation.

4.4.3.6. Pour P3, les ateliers de danse lui permettaient faire des rencontres et de partager une activité avec les autres filles de son unité, ce qui les a rapprochées.

4.4.3.7 Pour P3, les ateliers de danse lui permettaient d'oublier ses préoccupations et ses problèmes.

4.4.3.8 Pour P3, les ateliers de danse lui apportaient un sentiment de liberté et l'opportunité d'exprimer sa créativité.

4.4.3.9 Pour P3, les ateliers de danse l'ont aidée à se faire accepter par les autres du centre jeunesse et à avoir un sentiment d'appartenance et de solidarité envers eux.

4.4.3.10 Pour P3, un des éléments qu'elle a appréciés de son expérience aux ateliers de danse était la professeure, SL.

4.4.3.11 Pour P3, elle a apprécié chaque aspect son expérience vécue à l'atelier de hip-hop, dont le seul bémol serait l'excitation que les enfants plus jeunes démontraient parfois.

#### 4.4.4 Structure individuelle du participant 4

Neuf thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entrevue avec le participant 4 (P4).

4.4.4.1. Pour P4, les ateliers de danse étaient un bon moyen de bouger, de faire du sport.

4.4.4.2. Pour P4, une des motivations à participer aux ateliers de danse était son rêve de devenir chanteur et danseur.

4.4.4.3. Pour P4, les ateliers de danse comportaient un bon niveau de difficulté et lui apportaient un sentiment de compétence.

4.4.4.4 Pour P4, les ateliers de danse l'ont amené à découvrir un intérêt pour la danse et le hip-hop.

4.4.4.5 Pour P4, ce dont il se rappelle le plus des ateliers de danse est le fait qu'il était habité par ceux-ci en-dehors de l'activité.

4.4.4.6 Pour P4, un des éléments qu'il préfèrait des ateliers de danse était l'activité du cercle.

4.4.4.7 Pour P4, il se sentait bien au sein des ateliers de danse, mis à part lors des débuts de session où il ressentait un stress face à l'inconnu.

4.4.4.8 Pour P4, un des éléments significatifs de son expérience aux ateliers de danse était son lien affectif avec la professeure, SL.

4.4.4.9 Pour P4, ce qu'il aimait le moins des ateliers de danse était le retour au calme de la fin car il ne pouvait pas autant bouger à ce moment-là et qu'il considérait que ce n'était pas un bon moment pour se coucher.

#### 4.4.5 Structure individuelle de la participante 5

Sept thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entrevue avec la participante 5 (P5).

4.4.5.1 Pour P5, un des raisons qui l'ont poussée à participer aux ateliers de danse était son expérience préalable en danse.

4.4.5.2 Pour P5, les ateliers de danse ont été une expérience positive qui lui ont procuré du plaisir.

4.4.5.3 Pour P5, les ateliers de danse lui apportaient des bénéfices sur l'humeur, notamment grâce à un défoulement.

4.4.5.4 Pour P5, les ateliers de danse l'ont amenée à diminuer son anxiété de performance et à augmenter son sentiment de compétence et sa confiance en soi.

4.4.5.5 Pour P5, un des éléments marquant de son expérience aux ateliers de danse était SL, qui était une source d'inspiration.

4.4.5.6 Pour P5, les ateliers de danse ont eu une influence positive sur sa vie puisqu'ils l'ont motivée à s'investir dans la danse.

4.4.5.7 Pour P5, elle vivait parfois un sentiment de culpabilité lorsqu'elle ratait des ateliers de danse.

#### 4.4.6 Structure individuelle de la participante 6

Neuf thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entrevue avec la participante 6 (P6).

4.4.6.1 Pour P6, une des motivations à participer aux ateliers de danse était son intérêt préalable pour la danse et le hip-hop.

4.4.6.2 Pour P6, une des motivations à participer aux ateliers de danse étaient les encouragements de ses camarades.

4.4.6.3 Pour P6, les ateliers de danse répondaient à un besoin de bouger, ce qui la détendait et l'aidait à gérer ses émotions.

4.4.6.4 Pour P6, participer aux ateliers de danse contribuait à son rêve de devenir professeure de gymnastique.

4.4.6.5 Pour P6, son expérience aux ateliers de danse était positive grâce à son contact avec les autres.

4.4.6.6 Pour P6, un des éléments importants et appréciés de son expérience aux ateliers de danse était la professeure, SL.

4.4.6.7 Pour P6, les ateliers de danse l'ont amenée à surpasser sa timidité de danser devant les autres grâce à l'activité du cercle.

4.4.6.8 Pour P6, un des éléments significatifs des ateliers était la musique.

4.4.6.9. Pour P6, le seul bémol de son expérience vécue aux ateliers de hip-hop était le niveau de difficulté de certains mouvements.

#### 4.4.7 Structure individuelle de la participante 7

Six thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entrevue avec la participante 7 (P7).

4.4.7.1 Pour P7, elle était déçue de ne pas avoir pu participer aux ateliers de danse à la dernière session, puisqu'elle y appréciait beaucoup son expérience.

4.4.7.2 Pour P7, elle éprouvait du plaisir pendant les ateliers de danse, notamment grâce à l'ambiance.

4.4.7.3 Pour P7, elle appréciait les ateliers de danse puisqu'elle aime bouger et que cette activité lui permettait de dépenser de l'énergie.

4.4.7.4 Pour P7, elle avait un goût préalable pour la danse et le hip-hop, ce qui l'a poussée à participer et à apprécier les ateliers de danse.

4.4.7.5 Pour P7, un des éléments appréciés des ateliers était la professeure, SL.

4.4.7.6 Pour P7, ce qu'elle appréciait le moins des ateliers était le moment de relaxation de la fin, car rester assise ou couchée trop longtemps était difficile pour elle.

#### 4.4.8 Structure individuelle de la participante 8

Onze thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entrevue avec la participante 8 (P8).

4.3.8.1 Pour P8, elle a été poussée à participer aux ateliers de danse car elle souhaitait interagir avec les gens et prendre part à des activités.

4.3.8.2 Pour P8, une des motivations à participer aux ateliers de danse était son expérience et son intérêt préalables pour la danse.

4.3.8.3 Pour P8, un des éléments incitatifs et appréciés des ateliers était la musique, puisque cela soutenait son rêve d'être chanteuse.

4.3.8.4 Pour P8, les ateliers de danse lui apportaient du plaisir et du bien-être.

4.3.8.5 Pour P8, l'activité de danse lui permettait de bouger, ce qui était un grand besoin chez elle.

4.3.8.6 Pour P8, un des aspects qui ont marqué son expérience aux ateliers étaient les moments drôles qu'elle y vivaient.

4.3.8.7 Pour P8, un des éléments les plus appréciés de l'atelier de danse était l'activité du cercle qui lui permettait d'exprimer sa créativité.

4.3.8.8 Pour P8, l'activité du cercle lui a permis de diminuer sa crainte de danser devant les autres.

4.3.8.9 Pour P8, une autre activité très appréciée des ateliers de danse était le jeu « de la machine ».

4.3.8.10 Pour P8, elle vivait parfois des moments désagréables lorsqu'il y avait des conflits entre les participants aux ateliers de danse, ce qui l'a amenée à apprendre à mieux gérer ces conflits.

4.3.8.11 Pour P8, les ateliers de danse l'ont amenée à mieux gérer ses émotions et à cultiver un espoir.

#### 4.4.9 Structure individuelle de la participante 9

Huit thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entrevue avec la participante 9 (P9).

4.4.9.1 Pour P9, une de ses motivations à participer aux ateliers de danse était son expérience et son intérêt préalables pour la danse.

4.4.9.2 Pour P9, son expérience vécue aux ateliers de danse était parfois mitigée en raison des conflits qu'elle vivait avec d'autres participantes.

4.4.9.3 Pour P9, son expérience aux ateliers de danse était positive puisqu'elle y éprouvait du plaisir.

4.4.9.4 Pour P9, un des éléments appréciés des ateliers de danse était la musique.

4.4.9.5 Pour P9, un des aspects appréciés de son expérience aux ateliers de danse était son contact avec les autres participants.

4.4.9.6 Pour P9, les ateliers de danse lui apportaient un sentiment de compétence.

4.4.9.7 Pour P9, un des éléments les moins appréciés de son expérience aux ateliers de danse était le retour au calme de la fin.

4.4.9.8 Pour P9, un des aspects qu'elle appréciait moins des ateliers était de ne pas pouvoir faire certains mouvements pour des raisons de sécurité, comme certains mouvements de gymnastique.

#### 4.4.10 Structure individuelle de la participante 10

Neuf thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entrevue avec la participante 10 (P10).

4.4.10.1 Pour P10, un des motivations à participer aux ateliers de danse était son expérience et son intérêt préalables pour la danse et le hip-hop plus spécifiquement.

4.4.10.2 Pour P10, elle a été motivée à participer aux ateliers de danse parce que la danse lui fait du bien, la calme, et l'aide à se défouler.

4.4.10.3 Pour P10, certains mouvements étaient difficiles à exécuter, ce qui l'a amenée à persévérer et à s'améliorer.

4.4.10.4 Pour P10, les ateliers de danse lui apportaient des apprentissages et un sentiment de compétence.

4.4.10.5 Pour P10, SL avait peu d'impact sur son expérience, bien qu'elle ait énoncé qu'elle était plutôt « cool » comme professeure, et qu'elle l'ait encouragée à persévérer.

4.4.10.6 Pour P10, les ateliers de danse lui apportaient du plaisir et un sentiment de liberté.

4.4.10.7 Pour P10, les ateliers de danse lui permettaient de prendre conscience et d'exprimer ses émotions.

4.4.10.8 Pour P10, l'aspect social était significatif dans son expérience vécue aux ateliers de danse.

4.4.10.9 Pour P10, ce qu'elle appréciait le moins des ateliers de danse était le local car elle le trouvait petit et n'aimait pas l'espace.

#### 4.4.11 Structure individuelle de la participante 11

Neuf thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entrevue avec la participante 11 (P11).

4.4.11.1 Pour P11, une de ses motivations à participer à l'activité de hip-hop était son intérêt préalable pour la danse.

4.4.11.2 Pour P11, une des motivations à participer aux ateliers de danse était l'influence des autres filles de son unité.

4.4.11.3 Pour P11, les ateliers de danse lui apportaient du bien-être, beaucoup de plaisir, et un sentiment de calme intérieur, qu'elle ressentait pour le reste de la soirée.

4.4.11.4 Pour P11, les ateliers de danse lui permettaient de danser devant d'autres personnes, ce qu'elle appréciait.

4.4.11.5 Pour P11, un des éléments les plus appréciés de son expérience aux ateliers de danse était l'activité du cercle.

4.4.11.6 Pour P11, les ateliers de danse répondaient à son besoin de se sentir entourée et appréciée.

4.4.11.7 Pour P11, un des éléments qu'elle appréciait de son expérience aux ateliers de danse était la musique.

4.4.11.8 Pour P11, ce qu'elle appréciait le moins des ateliers de danse était les exercices de musculation de la fin, car elle trouvait que cela correspondait à des exercices pour des plus petits qu'elle.

4.4.11.9 Pour P11, les ateliers de danse faisaient en sorte qu'elle avait moins de temps de jeu après ceux-ci, ce qui la rendait jalouse vis-à-vis des plus vieux de son unité qui avait plus de temps de jeu qu'elle.

#### 4.4.12 Structure individuelle de la participante 12

Neuf thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entrevue avec la participante 12 (P12).

4.4.12.1 Pour P12, sa motivation à participer aux ateliers de danse était son goût pour les danses en général.

4.4.12.2 Pour P12, participer aux ateliers de danse lui apportait du bien-être.

4.4.12.3 Pour P12, elle ressentait parfois certaines sensations corporelles pendant les ateliers de danse.

4.4.12.4 Pour P12, elle se sentait parfois en colère pendant les ateliers de danse.

4.4.12.5 Pour P12, un des éléments qu'elle appréciait des ateliers de danse était la musique, bien qu'elle aimât parfois moins certaines chansons utilisées.

4.4.12.6 Pour P12, un des aspects qu'elle appréciait des ateliers de danse était d'apprendre des mouvements.

4.4.12.7 Pour P12, un des éléments qu'elle appréciait des ateliers de danse était le jeu de la machine.

4.4.12.8 Pour P12, un des éléments qu'elle appréciait des ateliers de danse était l'activité du cercle car elle pouvait y danser comme elle voulait et cela lui permettait d'exprimer sa créativité.

4.4.12.9 Pour P12, un des éléments qu'elle appréciait des ateliers était le moment de relaxation à la fin des ateliers.

#### 4.5 Structure générale du volet CJM

L'analyse des 12 structures individuelles que nous venons de voir a permis de faire ressortir une structure générale comprenant dix thèmes, lesquels sont révélés dans la présente section.

##### 4.5.1 Les ateliers de hip-hop répondaient au besoin de bouger, de dépenser de l'énergie et de se détendre.

Le simple fait de bouger était important pour la majorité des participants. Certains ont mentionné le besoin de pratiquer du sport, de rester actif, d'éviter la sédentarité et de se dépenser physiquement. Pour plusieurs, le fait de bouger permettait de relaxer, apportait une détente corporelle. Ceux-ci ont évoqué une dépense énergétique, un défoulement ou une libération des tensions physiques, grâce à l'effort musculaire. Une participante a parlé de prendre soin de soi par le mouvement, et quelques-uns ont rapporté se sentir en forme et constater un bien-être physique grâce à leur participation aux ateliers de hip-hop.

##### 4.5.2 Les ateliers de hip-hop apportaient un support à la gestion des émotions, des bienfaits sur l'humeur, et un bien-être psychologique.

Ce thème est intimement lié au thème précédent, en ce sens que pour plusieurs participants, la libération des tensions et la détente physique s'accompagnait naturellement par une détente psychologique. Ainsi, plusieurs ont spécifié que c'est le fait de bouger qui leur permettait de se détendre et diminuait leur stress. Certains ont souligné se sentir moins anxieux, plus disposés à être à l'écoute et en lien, et plus à l'aise dans leur unité. D'autres ont révélé que le fait de se défouler leur permettait de mieux gérer leur colère et leurs frustrations, et même d'autres émotions difficiles comme la tristesse et la peur. Pour une participante, les ateliers de danse l'amenaient à simplement prendre conscience de certaines de ses émotions, comme la colère, et de certaines sensations corporelles. Pour d'autres, participer à cette activité leur permettait plutôt d'oublier leurs préoccupations, de se changer les idées même lors de moments difficiles, grâce à l'effort et

la concentration demandés par les mouvements. Quelques participantes ont parlé d'un besoin d'occuper leur temps, d'avoir quelque chose à faire, comme pour chasser l'ennui. Certains ont indiqué qu'ils passaient de meilleures journées ou soirées grâce à cette activité, et plusieurs ont rapporté une meilleure humeur grâce à cette activité. Une participante a souligné que les ateliers lui apportaient une nouvelle perspective, du réconfort, et le sentiment que les problèmes sont temporaires et que tout est possible. Une autre a également évoqué un regain d'espoir, à la suite d'une période suicidaire. Enfin, plusieurs ont relaté un sentiment de joie, de plaisir et de bien-être, notamment grâce à l'ambiance et au déroulement de l'activité qu'ils appréciaient. Certains ont dit que cela leur faisait vivre des moments spéciaux, et quelques-uns ont parlé d'une hâte et d'une excitation avant chaque atelier.

#### 4.5.3 Les ateliers de hip-hop apportaient des apprentissages techniques, un sentiment de compétence, et une confiance en soi.

Quelques participants ont parlé de leurs apprentissages de mouvements et des améliorations techniques et posturales que les ateliers de hip-hop leur avaient apportés, ce qui a été très apprécié. Dans le même ordre d'idée, nombre d'entre eux ont mentionné le niveau de difficulté technique, parfois trop facile pour certains et parfois trop difficile pour d'autres. Ainsi, une participante a mentionné que cela lui a permis de se remémorer les bases en hip-hop et les renforcer, alors que d'autres ont exprimé que certains mouvements étaient difficiles à exécuter, car trop rapides notamment, ce qui leur causait de la confusion. Néanmoins, le niveau de difficulté a semblé approprié dans l'ensemble, et plusieurs ont ajouté qu'ils s'étaient sentis motivés à persévérer et à relever le défi, avec l'aide des encouragements de la professeure, thème sur lequel nous reviendrons. Pour plusieurs d'entre eux, cela les a amenés à constater leurs améliorations et leurs capacités d'apprentissage, et leur a apporté un sentiment de compétence, d'autoefficacité, ou d'accomplissement. Certains ont relevé une sensation de maîtrise des mouvements, ce qui a suscité ou renforcé leur confiance en soi. Pour une autre, cela s'est traduit par une diminution de son anxiété de performance, au sein de l'atelier et dans sa vie en général.

#### 4.5.4 Les ateliers de hip-hop offraient l'opportunité d'exprimer sa créativité.

Pour plusieurs participants, l'atelier de hip-hop leur permettait d'exercer leur créativité, en offrant un espace d'expression de soi, notamment via le jeu du cercle, un des éléments de l'activité les plus appréciés. Pendant cette partie de l'atelier, les participants étaient invités un à un ou deux par deux à aller au centre et à improviser et créer leurs propres mouvements, ce que plusieurs jeunes ont dit adorer faire. Quelques-uns ont aussi souligné que cela leur permettait d'observer les mouvements des autres, ce qui leur donnait des idées. Pour une participante en particulier, cette invitation à l'expression personnelle était vécue comme un moyen de raconter son histoire, de transmettre son vécu, mais aussi de le transformer grâce aux mouvements.

#### 4.5.5 Les ateliers de hip-hop permettaient de surpasser la crainte d'être jugé et de bénéficier du regard de l'autre.

Comme relaté au point précédent, le jeu du cercle amenait les participants à danser seul ou en duo au centre du groupe et à montrer leurs mouvements, donc à se montrer, à « apparaître » devant les autres. Ceci engendrait inévitablement une exposition au regard d'autrui, ce qui pouvait être intimidant pour certains participants, plaisant pour d'autres et même recherché par certains. Ainsi, quelques-uns d'entre eux ont rapporté qu'ils n'étaient pas à l'aise d'aller dans le cercle au début de leur participation, mais qu'avec le temps, l'accompagnement de la professeure et les encouragements du groupe (aspects sur lesquels nous reviendrons, ils ont fini par s'y habituer, constater que personne ne se moquait d'eux, et à surpasser leur timidité et leur crainte d'être jugé. Quelques-uns d'entre eux en sont même venus à apprécier ce moment et à le considérer comme leur préféré de l'atelier. Une participante a parlé d'un sentiment de liberté, suscité par l'opportunité de faire et être ce qu'elle voulait sans se sentir surveillée ou jugée, et donc d'être pleinement elle-même. Pour d'autres, le fait de danser devant les autres, d'être vu à travers leurs danses était apprécié d'emblée et les amenait à constater une aisance dans ce type de situation. Notamment, quelques participantes ont rapporté que les ateliers de danse leur permettaient de transmettre leurs connaissances en danse et de montrer leur talent, ce qu'elles appréciaient et les valorisait. Une autre, par exemple, a exprimé son désir de créer une chaîne YouTube pour pouvoir y mettre des vidéos d'elle en train de danser. Enfin, pour quelques jeunes filles, cela se manifestait par un désir d'être à l'avant du groupe pour rechercher l'attention et l'admiration des autres.

#### 4.5.6 Les ateliers de hip-hop amenaient les participants à découvrir, à développer ou à exercer une passion pour la danse et la musique.

La totalité des participants ont parlé de leur goût marqué pour la danse, qu'il ait été déjà existant avant leur participation aux ateliers de hip-hop ou qu'il ait été développé durant celle-ci. Ainsi, plusieurs ont mentionné que leur intérêt préalable pour la danse, et le hip-hop en particulier, avait constitué une motivation à prendre part à cette activité. Certains d'entre eux avaient déjà pris des cours par le passé, alors que pour d'autres, il s'agissait de leur première expérience plus formelle, bien que ces derniers aient pratiqué la danse par eux-mêmes depuis leur enfance. Quelques participants ont rapporté s'être découvert une passion pour la danse et/ou le hip-hop, au point de pratiquer seul dans leur chambre et d'être « habité » par les chorégraphies en-dehors des ateliers. Dans tous les cas, le style de danse des ateliers était apprécié, de même que le style musical utilisé. En effet, la musique était un élément apprécié et mentionné par plusieurs, que cela ait été en raison d'un intérêt marqué déjà existant ou plutôt de la découverte d'une passion pour celle-ci.

#### 4.5.7 Les ateliers de hip-hop participaient à la construction de l'identité des jeunes participants et de leurs aspirations.

La passion pour la danse, ou la musique, semblait faire partie de l'identité de quelques participants, qui considéraient qu'elle représentait leur vie, ou faisait partie des belles choses de leur vie. Pour plusieurs, les ateliers de danse ont même constitué une source d'inspiration à s'investir dans la danse et à la considérer comme une carrière potentielle. En effet, les ateliers de hip-hop soutenaient ou suscitait chez eux des rêves de devenir chanteur et/ou danseur, ou même professeur de gymnastique, ce qui constituait pour eux une motivation à leur participation. D'autres ont mentionné comment cette activité contribuait à améliorer leur vie et les aidait à devenir la personne qu'ils veulent être.

#### 4.5.8 La professeure danse était un élément important de l'appréciation des ateliers de hip-hop par les participants, et représentait un modèle et un lien affectif significatif

La professeure des ateliers de hip-hop au centre jeunesse, Sarah Lefevbre (SL), et les interactions avec elle étaient très appréciées par la majorité des participants. Quelques-uns ont parlé de sa bonne humeur, de sa gentillesse et de sa générosité. Certains ont souligné sa façon d'enseigner, de montrer les mouvements en comptant les pas et ses explications claires, rendant l'apprentissage plus facile. Plusieurs ont parlé de son humour, qu'ils appréciaient et qui pour certains les amenaient à être moins préoccupés par leur performance. Quelques participants ont rapporté que SL les avait encouragés à persévérer, et qu'elle se montrait inclusive et rassurante. Pour plusieurs jeunes, elle avait consisté en une motivation à participer, en raison de sa réputation, de même qu'une source d'inspiration et de motivation grâce à sa confiance en elle, son talent, son dynamisme et sa ténacité. Elle était donc un modèle pour nombre d'entre eux qui la trouvaient *cool* et drôle, et même une personne avec qui un lien significatif s'était formé, notamment pour les plus jeunes. Ainsi, quelques participants ont parlé de leur lien affectif avec elle, évoquant les beaux moments passés avec elle et la tristesse ressentie lorsque les sessions se terminaient. Un des participants a même mentionné que le lien durait depuis plusieurs années, indiquant qu'elle constituait possiblement l'une des rares présences stables dans sa vie.

#### 4.5.9 Les interactions sociales était une dimension importante et appréciée de l'expérience vécue aux ateliers de hip-hop.

La majorité des participants ont abordé l'importance de l'aspect social des ateliers dans leur participation à ceux-ci. Plusieurs ont dit apprécier la présence des autres, notamment car ils pouvaient se fier sur eux pendant les exercices, ou simplement parce qu'ils appréciaient le contact et le fait d'être entourés. Quelques participants ont parlé du plaisir de danser avec d'autres personnes. D'autres ont mentionné que les ateliers de hip-hop leur permettaient de faire des rencontres, de retrouver leurs amis, et de les voir plus souvent.

Certains ont indiqué que cela leur offrait la chance de partager une activité avec les autres jeunes de leur unité, et donc de s'en rapprocher. Quelques-uns ont indiqué qu'ils avaient été poussés à participer grâce à l'influence de leurs pairs, par le fait de les voir participer, les entendre dire qu'ils s'y amusaient, ou carrément grâce à leurs encouragements. Pour certains, ces encouragements, le fait de se sentir appuyé dans leur participation, était très important et marquant, car cela répondait à un besoin rarement répondu, selon une participante. Chez d'autres, les ateliers de danses favorisaient une meilleure entente et cohésion avec les autres jeunes de leur unité, en contribuant à une meilleure gestion de conflits, par exemple. D'ailleurs, une certaine entraide entre les participants a été relevée par l'une d'entre eux, pour qui cela se traduisait par des sentiments de solidarité, d'acceptation et d'inclusion, et par conséquent, d'appartenance et de connexion au groupe.

4.5.10 Certains moments en particulier des ateliers ont marqué plusieurs participants, comme le jeu de la machine et le retour au calme.

Le jeu de la machine, qui était un jeu de création de mouvements en groupe, a été apprécié par plusieurs participants qui l'ont mentionné. La période du retour au calme, en revanche, était plutôt désagréable pour quelques jeunes, qui trouvaient difficile de rester tranquille, sauf pour une participante qui appréciait ce moment.

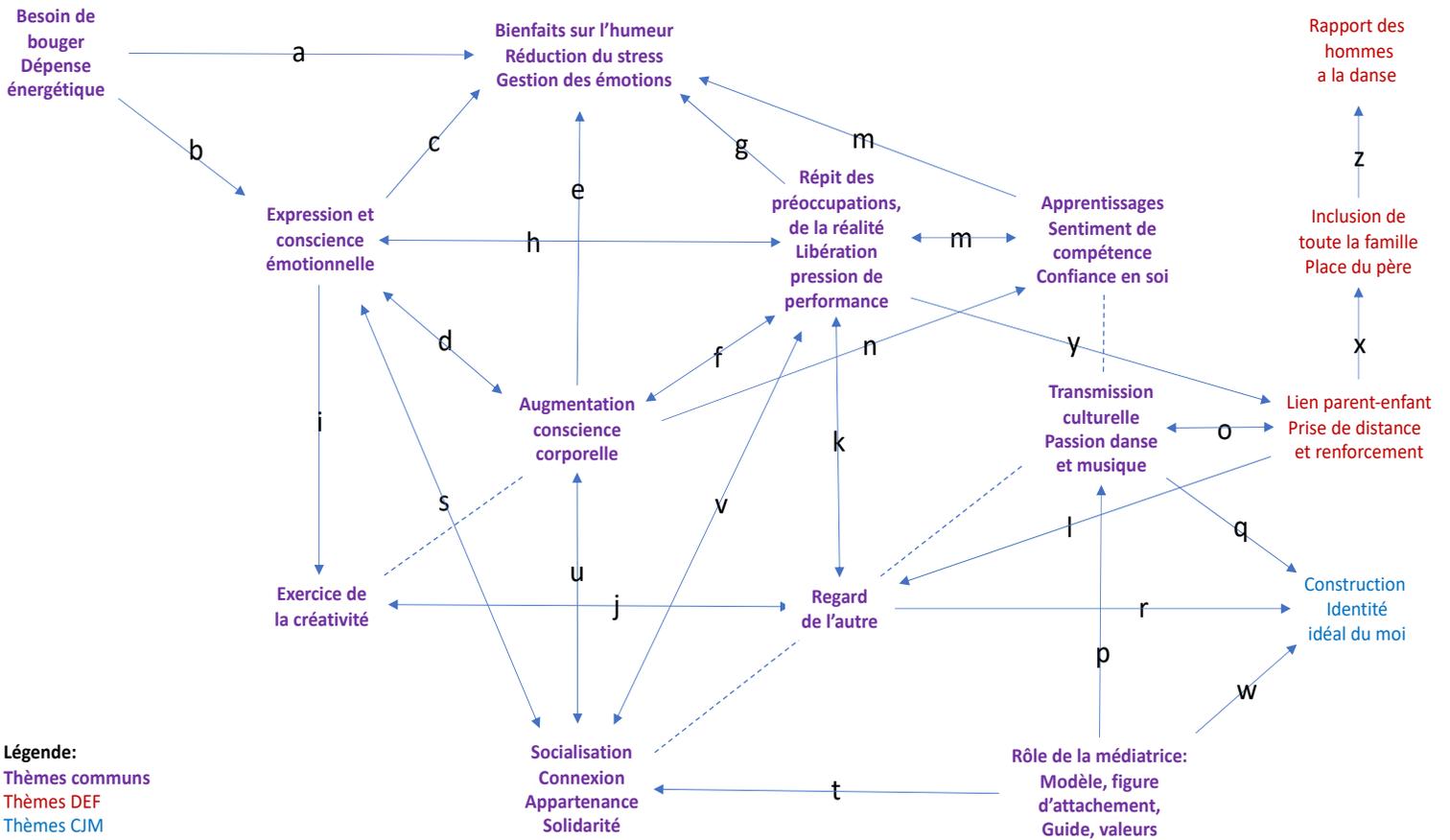
## **CHAPITRE 5**

### **DISCUSSION**

Tel qu'exposé au chapitre précédent, les analyses phénoménologiques des entretiens réalisés dans les deux milieux à l'étude ont généré une première structure générale comportant dix-sept thèmes pour le volet DEF, et une seconde comportant dix thèmes pour le volet CJM. Dans ce chapitre, les thèmes de chaque structure générale sont mis en parallèle pour révéler une structure commune aux deux volets. En effet, certains thèmes des deux structures se rejoignent pour former une proposition des dimensions essentielles du phénomène à l'étude, soit l'expérience vécue dans des ateliers de danse offerts dans son milieu de vie, que ce soit dans son quartier en contexte communautaire ou bien au centre jeunesse en contexte d'hébergement, selon une approche de médiation culturelle, ou pouvant être qualifiée comme telle. Ces thèmes sont alors discutés et articulés entre eux, à la lumière de la revue de littérature présentée au chapitre 1, de même qu'en regard des objectifs poursuivis par les organismes concernés. À travers cette discussion, les points de divergence et les nuances propres à chacun des milieux sont présentés. Cependant, certains thèmes bien spécifiques au volet DEF, se rapportant aux dimensions familiales de l'expérience vécue à cet atelier, et ne trouvant donc pas nécessairement un écho dans l'expérience vécue par les jeunes du CJM, sont discutés à part à la fin de ce chapitre.

La figure 5.1, à la page suivante, expose une conceptualisation graphique des thèmes discutés et des liens qui les articulent entre eux, lesquels sont apparus au fil des analyses des résultats et de leur comparaison aux écrits recensés. Dans ce schéma, les lettres assignées à chacun des liens proposés, représentés par les flèches, sont reprises tout au long de la discussion, lorsque ceux-ci sont abordés, permettant au lecteur de s'y retrouver.

Figure 5.1 Schéma synthèse des dimensions de l'expérience vécue par les participants des deux volets



## 5.1 Discussion sur les thèmes communs aux deux volets

### 5.1.1 Les ateliers de danse répondent à un besoin de bouger, de dépenser de l'énergie et de libérer des tensions corporelles.

Pour plusieurs participants dans chacun des volets, pratiquer un sport, rester actif et éviter la sédentarité étaient des éléments importants de leur vie et de leur expérience vécue aux ateliers de danse respectifs. Particulièrement chez les plus jeunes, cela semblait être un besoin ressenti sur le plan physique. En effet, plusieurs participants du CJM ont exprimé un besoin de dépenser de l'énergie, alors que les parents de DEF, eux, ont plutôt parlé de l'importance de faire bouger leurs enfants pour canaliser leur énergie, parfois survoltée. Certains parents de DEF ont toutefois aussi évoqué que le fait de bouger leur insufflait plutôt de l'énergie, et quelques mères ont souligné que ce besoin peut être particulièrement présent à la suite d'un congé de maternité. Chez certains participants dans chaque milieu, bouger semblait aussi faire partie de leurs valeurs. Chez quelques mamans de DEF, cela prenait la forme de « bouger en famille », ou « faire

bouger les enfants », comme étant quelque chose qu’elles désiraient leur transmettre. À tout le moins, chez les deux populations à l’étude, bouger ou danser permettait un défolement, une libération des tensions corporelles et apportait une détente, simplement grâce à l’effort musculaire demandé par les mouvements, comme le suggère P6 : « Après ça j’suis plus genre relaxe. [...] C’est à cause que je bouge, ben t’sais quand j’bouge ben ça m’aide avec mes muscles ça fait que ça me relaxe »

Du côté de la littérature scientifique, l’importance de l’activité physique pour la santé et le bien-être n’est plus à démontrer, autant chez les jeunes que chez les adultes (Aleš et Mara, 2021; Hardman *et al.*, 2003; Knopf, 2020; Miles, 2007; Mjaavatn et Gundersen, 2005). Néanmoins, il est notable que cette dimension ait été relevée à partir d’une méthode phénoménologique, rapportée par les participants eux-mêmes pour confirmer l’importance de cet aspect dans leur vie, et comme étant vécue sous l’angle d’un besoin d’une décharge énergétique ressenti, ou perçu chez l’enfant. De manière étonnante, aucune étude sur des interventions par la danse plus spécifiquement n’aborde cet aspect de l’expérience vécue par les participants.

#### 5.1.2 La participation aux ateliers de danse apporte plusieurs bienfaits sur l’humeur, le niveau de stress et la gestion des émotions.

Plusieurs bienfaits sur les plans psychologique et émotionnel ressortent à travers le récit des participants des deux volets. Pour plusieurs d’entre eux, mais de manière plus saillante chez les jeunes du CJM, le simple fait de bouger, de libérer des tensions corporelles contribuait à une diminution du stress et à une meilleure humeur (flèche a). À ce sujet, M12 nous dit : « T’sais après, c’est une ouverture du corps qui fait que pour le reste de la journée, en tout cas on va dire, tu sais, tu te sens mieux, tu te sens bien, plus agréable, toute souriante, moins stressée, moins gnan gnan, moins renfermée ». P5, de son côté, a affirmé ceci : « Ça avait des effets secondaires sur ma journée [...] j’étais de bonne humeur après pis j’étais comme capable de remarquer que c’était à cause de ça [...] J’trouve ça le fun parce que c’est pas toutes les activités qui me donnent ça là. »

Ceci n’est pas surprenant dans une perspective holistique, où l’on considère que le corps et l’esprit forment un tout, vision qui est à la base de toute intervention par la danse (Henry, 2011; Houzel, 2012; Hundert, 1989; Marrone, 1990; Popper et Notturmo, 1994). Ce résultat rejoint de nombreux écrits qui ont rapporté des bienfaits de la participation à des activités de danse ou de TDM sur le niveau de stress des participants, même sur le long terme (Bräuninger, 2012, 2014; Pinniger *et al.*, 2012; West *et al.*, 2004, 2012; Wiedenhofer et Koch, 2016). Dans le même sens, d’autres recherches ont indiqué des états de relaxation, physique et mentale, pendant l’activité (Bunce *et al.*, 2014; Froggett et Little, 2012).

Du côté du CJM, plusieurs ont mentionné que le fait de bouger à travers la danse leur permettait d'exprimer leurs émotions (flèche b), comme l'indiquent bien les mots de P10 : « Ça m'a donné le droit de déverser mes émotions. Quand je suis triste, quand je suis toutes les émotions, disons je les fais vivre à tout le monde quand je danse. », et ceux de P8 : « Ce que ça me permet de faire le cours de danse, c'est que ça me permet de vivre des émotions... » Ici, le terme « expression », dans le sens d'extériorisation, rappelle le processus de décharge énergétique évoqué précédemment. Certains d'entre eux ont rapporté une diminution de leur anxiété et de leurs sentiments de frustration, ainsi qu'une meilleure gestion de leurs émotions difficiles en général, comme la tristesse, grâce à ce défoulement et cette expression procurés par la danse (flèche c). Pour quelques jeunes, les ateliers de hip-hop leur ont même apporté du réconfort et un regain d'espoir dans des périodes difficiles, comme le souligne P8 : « Ça m'a apporté aussi... plus de réconfort. Oui, plus le goût de... comme les choses qui me faisaient peur j'ai pu peur après. [...] Je me sens comme si... tout... tout est possible et rien n'est impossible, qu'il fallait jamais dire jamais. »

Dans le volet DEF, une mère a aussi mentionné l'expression émotionnelle au sein de l'atelier, sans toutefois faire référence à des émotions difficiles ou à une meilleure gestion de celle-ci. Nous pourrions concevoir que les jeunes du CJM, du fait de leur situation familiale et de leur niveau de développement affectif, soient plus susceptibles de vivre de telles émotions ou présentent un plus grand besoin de les exprimer, par rapport aux parents de DEF. Cette participante de DEF a toutefois expliqué comment l'expression non verbale l'avait amenée à s'observer et prendre conscience de son état émotionnel.

Ceci est cohérent avec notre revue de littérature, puisque plusieurs études ont associé la pratique de la danse à une plus grande conscience émotionnelle (Bojner Horwitz, Lennartsson, *et al.*, 2015; Bojner Horwitz, Grape, *et al.*, 2015; Pylvänäinen, *et al.*, 2015). Chez les jeunes du centre jeunesse, cette conscience émotionnelle apparaît aussi, sous la forme d'émotions constatées pendant l'atelier : « Des fois ça ressort quand tu es à des places où tu te sens bien. Parce que moi ça m'est déjà arrivé à un moment donné dans un de mes cours de danse, j'avais beaucoup de stress, alors j'ai commencé à danser, au milieu du cours j'ai commencé à pleurer » (P10).

### 5.1.3 La participation aux ateliers de danse apporte une plus grande conscience corporelle.

De la même façon que certains jeunes du centre jeunesse prenaient conscience de plusieurs de leurs émotions pendant l'activité de hip-hop, l'un d'entre eux a aussi rapporté avoir pris conscience de sensations corporelles. Dans le volet DEF, une participante a relaté comment DEF lui avait permis de redécouvrir son corps et de s'y reconnecter, grâce aux mouvements qui surgissaient spontanément. L'augmentation de la

conscience corporelle est donc une dimension qui a émergé dans les deux études, et c'est d'ailleurs l'un des thèmes les plus exposés dans la littérature sur l'intervention par la danse (Grönlund *et al.*, 2006; Grogan *et al.*, 2014; Levine et Land, 2016; Muller-Pinget *et al.* 2012; Pylvänäinen et Lappalainen, 2018; Strassel *et al.*, 2011; Thornberg *et al.*, 2012).

Bien que seulement une participante de chaque volet ait évoqué cet aspect de son expérience, il est possible de penser que cet impact ait été vécu par d'autres, et de considérer que ces deux participantes ont été en mesure de capturer cette dimension et de l'explicitier, étant donné l'ampleur de la littérature qui en fait mention. En fait, l'augmentation de la conscience corporelle semble être un processus fondamental dans les interventions par la danse, selon ces écrits. Qui plus est, il est possible de concevoir que la conscience corporelle et la conscience émotionnelle soient les facettes d'une même médaille (flèche d), et que ces quelques participantes aient été en mesure de la traduire chacune dans leurs mots.

Comme l'expliquent Duberg et ses collaborateurs (2016), la danse semble faciliter l'identification et la communication de ses propres émotions par l'expression qu'elle permet, et donc l'accès aux informations corporelles. Ces chercheurs ajoutent qu'une plus grande conscience corporelle et un plus grand vocabulaire de mouvements favorisent l'expression émotionnelle et donnent une voix aux différents états mentaux, ce qui facilite leur acceptation et leur intégration (flèche e) (Duberg *et al.*, 2016). Weltman (1986) et Sherborne (1990) vont dans le même sens en soutenant que l'expression permise par le mouvement permettrait la connexion entre les émotions, les sensations corporelles et les processus cognitifs, amenant ainsi une conscience corporelle et un sentiment d'intégrité, ce qui est soutenu par des études effectuées auprès d'enfants préscolaires (Thom, 2010) et de jeunes de 17 ans (Bunce *et al.*, 2014; Grogan *et al.*, 2014). Dans l'étude de Jerak et ses collaborateurs (2018), les participants ont décrit leur expérience au sein des ateliers de danse en reliant leur capacité à être à l'écoute de leurs impulsions internes et de les exprimer librement avec une expérience d'« harmonisation » au soi et d'« incarnation » (*embodiment*), où les frontières entre le corps et l'esprit disparaissent, ce qui a donné lieu à une sensation d'intégrité et de libération.

#### 5.1.4 Les ateliers de danse apportent un sentiment de liberté, un répit de la réalité, et une diminution de la pression de performance.

Selon les résultats de cette thèse, l'expression par le mouvement et la conscience corporelle qui en découle paraissent intimement liées à la sensation d'être dans le moment présent, ce qui offre un répit des préoccupations, thème largement partagé par les participants des deux volets (flèche f et h). En effet, une dimension qui a été décrite de nombreuses fois est le sentiment de liberté qui permet de se concentrer sur le plaisir de bouger et qui offre une pause de la réalité, ce qu'appuient les paroles de M7 : « C'est l'espace-temps aussi... Le beat famille quand tu tombes dedans... C'était comme si ça c'est le moment où on est

tous là et d'être centré sur juste le plaisir de bouger... » Du côté des participants du CJM, ceux-ci ont indiqué que les ateliers de hip-hop leur permettaient d'oublier leurs problèmes et leurs obligations, de se changer les idées et d'éviter l'ennui, grâce à la concentration demandée par les mouvements, comme l'indique P3 : « Même quand j'arrivais dans le cours de danse pis que je feelais pas bien, j'allais, tout allait bien, tout était rose [...] Pis j'arrêtais d'y penser parce que la danse c'est... Ça demande beaucoup d'effort. Donc oui il faut que tu te souviennes des chorés pour la semaine prochaine ».

Selon Sinclair (2005) une plus grande conscience corporelle favorise une plus grande connaissance de soi et ramène la conscience au moment présent, plutôt qu'aux préoccupations reliées au passé ou au futur, ce qui appuie nos résultats. Toneatto et Nguyen (2007) vont dans le même sens en suggérant que toute activité qui requiert une attention à ce qui se passe dans le présent est susceptible d'interrompre le courant de pensée, autant à propos du passé que les inquiétudes par rapport au futur, et peut donc potentiellement diminuer l'association entre des pensées négatives et des symptômes affectifs. De son côté, Gyllensten et ses collaborateurs (2010) soulignent que les expériences corporelles sont toujours vécues dans le moment présent, ce qui est cohérent avec la philosophie de Merleau-Ponty (2002), qui statue que le corps vécu est présent dans chaque mouvement et que c'est l'unité corps-esprit qui complète chaque moment de l'existence.

Du côté des parents de DEF, le lien entre la conscience corporelle et le répit de la réalité est moins manifeste, mis à part pour la participante qui a abordé l'augmentation de sa conscience corporelle en soulignant que c'était le fait de porter attention à ce qui passait dans le présent qui avait permis cet effet, évoquant ainsi une relation bidirectionnelle entre ces deux dimensions (flèche f). Néanmoins, leur expérience a été vécue dans l'ensemble comme un espace-temps de liberté, en-dehors des exigences de la vie quotidienne, permettant de vivre la réalité familiale autrement. À ce sujet, M9 nous dit ceci : « Je sentais quelque chose de positif... Hum... Plutôt légère, vraiment libre des soucis, du reste de la vie... » Selon leurs dires, ceci était apporté par l'atmosphère détendue et la liberté de mouvements permise, autant aux enfants qu'aux parents. Ainsi, comme relaté précédemment, l'atelier a été fondé sur la notion de jeu et les principes de l'improvisation dansée, où chacun est invité à bouger comme il veut et à son rythme, contrairement à une approche axée sur l'apprentissage de techniques et l'amélioration des mouvements. Plusieurs ont souligné que cet esprit de souplesse leur permettait d'oublier leurs préoccupations pour se concentrer sur le moment présent et le plaisir de bouger, les libérait d'une pression de performance, et leur apportait un sentiment de joie et de bien-être (flèche g). L'intention première de DEF était d'ailleurs d'amener les participants à éprouver du plaisir, autant les enfants que leurs parents, grâce à son caractère ludique et festif, et à offrir aux familles un moment de répit du stress quotidien.

Cette diminution d'une certaine pression de performance a aussi été rapportée par une participante du volet CJM, et se retrouve dans la littérature. En effet, quelques études qualitatives sur des interventions par la danse soutiennent ces résultats, alors que les participants font mention de l'atmosphère détendue et non-compétitive (Beaulac, 2008; Duberg *et al.* 2016), l'absence de préoccupations, et le fait d'être dans le moment présent, comme un enfant dans un jeu (Duberg *et al.* 2016; Jerak *et al.*, 2018). Dans l'étude de Duberg et ses collaborateurs (2016), l'intervention a été décrite par les jeunes participantes comme une pause souhaitée, leur permettant d'être elles-mêmes, grâce à l'approche exempte d'exigences, faisant contraste avec la pression de performance ressentie dans les autres sphères de leur vie. En se basant sur le récit des participants, tous ces auteurs sont d'avis que c'est la spontanéité de mouvements permise et le fait de pouvoir en explorer de nouveaux qui apportent ce sentiment de liberté et cette diminution de la pression ressentie face à diverses exigences. D'ailleurs, cette diminution de la pression ressentie et l'absence de préoccupation peuvent être associées aux effets de diminution du stress recensés et rapportés plus haut (flèche g). À ce sujet, Wiedenhofer et Koch (2016) ont trouvé que les activités de danse sans objectif précis étaient plus efficaces pour réduire le stress que celles avec buts précis, ce qui appuie l'idée que ce soit l'expression spontanée par le mouvement qui apporte cet effet (flèche h).

#### 5.1.5 Les ateliers de danse permettent d'exercer sa créativité.

Étant donné l'expression personnelle décrite par les participants des deux ateliers de danse, nous pouvions nous attendre à ce que ceux-ci aient eu un impact sur la créativité des participants, et c'est ce qui a été relevé par de nombreux participants du volet CJM. Ceux-ci ont affirmé que les ateliers de hip-hop leur permettaient d'exercer leur créativité, de s'inspirer des autres et d'inventer leurs propres mouvements, pendant l'activité du cercle plus particulièrement, mais aussi en-dehors des ateliers (flèche i). Les propos de P8 illustrent bien ce thème : « Ça m'a donné beaucoup d'idées pis ça me donnait envie aussi d'inventer mes propres mouvements de danse [...] Ça m'a donné le goût de d'inventer des choses. »

Une participante de ce volet a notamment précisé que les ateliers lui offraient un moyen de raconter son histoire, de transmettre son vécu et de le transformer grâce aux mouvements. Ceci trouve un écho dans les écrits de Meekums (2008), qui indique que la danse peut offrir un espace où un monde symbolique peut être déployé et reconstruit par les participants, et ceux de Bunce et ses collaborateurs (2014), qui soutiennent que la danse exprime un besoin de jouer ou de rejouer son histoire, de faire sens de réalités et de perceptions déroutantes afin de les transformer. Quant à elle, Bräuninger (2012) est d'avis que la danse permet de créer, de symboliser, et transcender ce qui est vécu, ce qui peut soutenir une recherche de sens.

Du côté de DEF, la dimension de la créativité n'est pas ressortie de manière aussi franche, bien que ce soit un objectif poursuivi par l'organisme Petits Bonheurs à travers leurs ateliers de médiation culturelle. Cependant, quelques mères ont expliqué que la liberté de mouvements et la notion de jeu transmise au sein de l'atelier les avait amenées à prendre conscience de l'importance d'un certain laisser-aller, de jouer sans objectif précis, ce qui est à la base de toute créativité (Winnicott, 1971). De plus, pour l'ensemble des familles, DEF a apporté la danse dans leur vie et a imprégné leur quotidien. En effet, plusieurs parents ont relaté avoir transposé des éléments de DEF à la maison, reproduisant certains jeux et exercices, par exemple. Certains ont recommencé à prendre des cours de danse divers, autant les enfants que leurs parents, et ont intégré la danse dans leur vie de différentes manières. D'un certain point de vue, on peut affirmer que l'atelier DEF a stimulé la créativité des participants, puisqu'il les a amenés à essayer de nouvelles choses et à modifier leur quotidien.

Dans la littérature, quelques études mentionnent que des interventions par la danse se répercutent dans le quotidien des participants (Vlismas et Bowes, 1999; Wiedenhofer et Koch, 2016), et plusieurs recherches révèlent que la pratique de la danse augmente la créativité (Hanna, 2006; Keun et Hunt, 2006; Laban, 1948) et amène les participants à être plus ouverts à de nouvelles expériences (Beaulac, 2008; Duberg *et al.*, 2016; Pylvänäinen et Lappalainen, 2018). Quelques auteurs soutiennent qu'une augmentation du vocabulaire de mouvements suscite une expansion du répertoire de comportements et une résolution de problèmes plus créative (Erfer et Ziv, 2006; Lorenzo-Lasa *et al.*, 2007; Scharoun *et al.* 2014). D'autres sont d'avis que l'expression spontanée par le mouvement active les ressources personnelles et que les postures du corps et notre façon de bouger ont un impact sur la perception du monde (Anderzen-Carlsson *et al.*, 2014, Bunce *et al.*, 2014; Duberg *et al.* 2016; Wiedenhofer et Koch, 2016).

#### 5.1.6 La participation aux ateliers de danse permet de se libérer d'une préoccupation pour l'opinion d'autrui et de bénéficier du regard de l'autre.

Pour poursuivre dans le même ordre d'idées, la liberté de mouvement permise a semblé encourager de nombreux participants à surpasser leur gêne de danser devant les autres et à se libérer d'une crainte du jugement d'autrui. Concernant ce thème, voici les mots de M5 : « À la fin j'trouvais que c'était vraiment libérateur. C'est ça on avait du plaisir pis y'avait comme pas de gêne. Au début c'était vraiment plus des barrières pis de la gêne par rapport aux autres, à qu'est-ce qui vont penser ».

Ainsi, l'expression de soi par le mouvement en groupe amène inévitablement à s'exposer au regard de l'autre, à observer et à être observé (flèche j). Comme l'indiquent Bernèche et Plante (2009), le fait de créer implique de prendre le risque de faire émerger son originalité, l'unicité de sa personne, à travers le processus associatif de la création. Pour certains jeunes du CJM et enfants de DEF, cela pouvait être inconfortable

initialement, pour ensuite mener au constat que personne ne se moquait d'eux (ceci a été mentionnés par les jeunes du CJM), et finalement, à une habitude et même à un certain confort. Les propos de P8 décrivent bien cette dimension :

Comme moi, j'avais pas très le goût vu que j'avais peur que tout le monde rit de moi mais j'ai réalisé que ça nous aide. [...] Ça aide que genre, quand on voit que personne, que tout le monde aime voir comment elle danse pis que tout le monde voit que c'est beau, après ça leur donne le goût... Le goût de participer comme tous les autres. C'est quand même réconfortant pour les autres.

Une participante du CJM en particulier a parlé de son sentiment de liberté comme étant relié à l'opportunité de faire et d'être ce qu'elle voulait sans se sentir surveillée ou jugée, et donc d'être pleinement elle-même (flèche k). Ceci est cohérent avec l'étude de Bunce et ses collaborateurs (2014), qui ont dénoté une absence de préoccupations, notamment pour le jugement des autres, chez leurs participants. Chez les mères de DEF, plusieurs ont observé que les ateliers avaient amené leur(s) enfant(s) à « sortir de leur cocon » et à vaincre leur timidité de danser devant les autres. Ceci va dans le même sens que les résultats d'une étude menée par Doonan et Bräuningner (2015), décrivant un programme de TDM destiné à des dyades mères-bébés, et dans laquelle les participantes ont mentionné que leur enfant était devenu plus aventurier et moins timide grâce à l'intervention.

Chez d'autres jeunes du CJM, le regard d'autrui était vécu avec aisance d'emblée, et était même recherché par certains. Ainsi, plusieurs ont raconté comment les ateliers de hip-hop les avaient amenés à montrer les mouvements appris à leurs camarades et à en retirer un sentiment de valorisation. Certaines filles ont expliqué qu'elles souhaitaient se placer en avant du groupe pour rechercher l'attention et l'admiration des autres, et d'autres ont évoqué leur rêve de chanter ou de danser sur une scène, ou bien de créer une chaîne YouTube de vidéos de danse, par exemple. Ceci n'est pas sans rappeler les besoins de miroir et d'alter égo, tel que décrits par Kohut (1972).

Quoi qu'il en soit, les ateliers de danse à l'étude semblent avoir amené les participants à bénéficier du regard de l'autre. Chez les familles de DEF, cela prenait la forme d'un nouveau regard du parent envers son enfant. Ainsi, plusieurs mères ont relaté que DEF les avaient amenées à mieux observer leur enfant, à le voir sous un angle différent grâce au contexte de groupe, et donc à mieux le connaître (flèche l). D'une certaine façon, on peut imaginer que le fait que les enfants se laissent aller, se sentent plus à l'aise de s'exprimer par le mouvement, leur permette de bénéficier d'un nouveau regard de leur(s) parent(s).

### 5.1.7 Les ateliers de danse apportent des apprentissages, un sentiment d'autoefficacité et une plus grande confiance en soi.

Bien que la performance ne fût pas visée dans chacun des ateliers de danse, ceux-ci ont tout de même apporté des apprentissages aux participants, en fonction de leur stade de développement. Ainsi, plusieurs parents de DEF ont dit avoir constaté des gains développementaux sur plusieurs plans chez leur(s) enfant(s), notamment au niveau de l'autonomie et sur le plan moteur, ce qui n'est d'ailleurs pas mentionné dans l'étude de Doonan et Bräuninger (2015), la seule évaluant une intervention similaire à DEF. Ceci pourrait s'expliquer par le fait que les enfants de DEF étaient en moyenne à un âge où le développement moteur est en effervescence, à la différence des bébés de l'étude de Doonan et Bräuninger (2015). Du côté des jeunes du CJM, plusieurs ont mentionné les apprentissages de mouvements et les améliorations techniques que les ateliers de hip-hop leur avaient apporté. De surcroît, ces participants ont décrit un sentiment de compétence, d'autoefficacité, ou d'accomplissement, grâce aux constats de leur améliorations et de leurs capacités d'apprentissages. Certains ont relevé une sensation de maîtrise des mouvements, ce qui a suscité ou renforcé leur confiance en soi, selon leurs dires. Ceci aurait d'ailleurs contribué à la diminution de l'anxiété de performance chez une des participantes (flèches m).

Si nous revenons aux écrits se penchant sur les impacts de la danse sur la conscience corporelle et émotionnelle, ceux-ci suggèrent que l'augmentation de ces dernières ont pour effet d'augmenter la confiance en soi, grâce au sentiment de contrôle sur son propre corps (Levine et Land, 2016) et le sentiment d'accomplissement que la danse procure (Block, 2001; Crosby, 2013; Duberg *et al.* 2016; Lai *et al.* 2020; Wiedenhofer et Koch, 2016), ce qui suggère un lien entre ces deux dimensions (flèche n).

Concernant les bienfaits sur l'estime de soi, qui sont largement abordés dans la littérature sur l'intervention par la danse (Broadbent, 2004; Connolly *et al.*, 2011; Garrett, 1993; Jacob *et al.* 2014; Minton, 2000, 2003; Nordin et Hardy, 2009; Vicario *et al.*, 2001; Wengrower, 2001), et qui constituent l'un des objectifs de Petits Bonheurs, ce n'est pas un thème qui est ressorti comme tel dans cette thèse. Cependant, la quantité de recherches qui établissent des liens entre la conscience corporelle, l'image corporelle et l'estime de soi laisse supposer que cet effet pourrait avoir eu lieu sans que les participants de cette thèse ne l'ait verbalisé (Burgess *et al.*, 2006; Burkhardt et Brennan, 2012; Muller-Pinget *et al.*, 2012; Strassel *et al.*, 2011; Grogan *et al.* 2014).

Comme mentionné, quelques auteurs indiquent qu'en apprenant des mouvements de danse, les participants développent un sentiment de maîtrise sur leur corps, ce qui peut amener un sentiment d'*empowerment* et contrecarrer une image corporelle négative et une faible estime de soi (Block, 2001; Crosby, 2013). De plus,

Gyllensten et ses collaborateurs (2010) suggèrent que les bases de l'estime de soi et du bien-être reposent sur l'habileté à comprendre ses propres émotions et besoins à travers la conscience du corps. Il est donc possible d'imaginer que les jeunes du CJM et les enfants de DEF aient tout de même vécu cet impact, sans être en mesure de le traduire en mots. Pour ce qui est des parents de DEF, nous pourrions aussi concevoir que leur estime de soi était déjà relativement élevée préalablement à leur participation à DEF, ce qui rendrait cet aspect de leur expérience moins perceptible ou significatif.

#### 5.1.8 Les ateliers de danse permettent de transmettre ou de développer un goût pour la danse et la musique, et constituent des lieux de partage culturel.

Dans les deux volets de cette thèse, la totalité des participants ont parlé d'un goût pour la danse et la musique qu'ils ont pu acquérir ou développer pendant les ateliers de danse. Chez les jeunes du CJM, plusieurs avaient un intérêt préalable pour la danse en général et le hip-hop en particulier, ce qui les avait motivés à prendre part à cette activité. Parmi ceux-ci, certains avaient déjà pris des cours par le passé, alors que pour d'autres, il s'agissait de leur première expérience organisée en danse, bien que ces derniers aient pratiqué la danse par eux-mêmes depuis leur enfance. Du reste, que l'intérêt pour la danse ait été présent préalablement à leur participation ou non, plusieurs ont mentionné s'être découvert, ou avoir développé, une passion pour la danse et le hip-hop.

Du côté des familles de DEF, nous retrouvons sensiblement les mêmes résultats, en plus du désir chez les parents de partager ou de transmettre leur intérêt pour la danse à leur(s) enfant(s), ce qui constituait une motivation de plus à leur participation. D'une certaine façon, DEF leur permettait de partager certains aspects d'eux-mêmes à leur(s) enfant(s), ce qui a pu apporter des bienfaits au niveau de la relation parent-enfant (flèche o), thème sur lequel nous reviendrons. Plusieurs parents ont indiqué que DEF avait suscité ou ravivé un intérêt pour la danse chez leurs enfants et eux-mêmes. Certains ont dit que leurs enfants dansent plus spontanément ou démontrent carrément une « pique » de la danse, et quelques mamans ont relaté avoir recommencé à prendre des cours par plaisir personnel. De plus, certaines mères de DEF ont mentionné leur désir d'imprégner leur enfant, dont le père est d'origine africaine, à des éléments de la culture burkinabé, via DEF. D'ailleurs, la médiatrice, KC, avait créé DEF dans le but de reproduire certains éléments qui l'avaient marquée lors de son voyage au Burkina Faso, tel que l'esprit de communauté. Comme l'indiquent Levine et Land (2016), le rôle de la danse dans les cultures africaines en est un de communication d'émotions, de célébration de rites de passage, et de renforcement des liens entre les membres de la communauté.

Dans les deux volets, les ateliers de danse semblent aussi avoir été des vecteurs de transmission de certaines valeurs (comme l'importance de bouger ou la solidarité), tel que mentionné par quelques parents de DEF.

Par conséquent, nous pouvons considérer les ateliers de danse faisant l'objet de cette thèse comme des lieux de transmission et de partage culturel, que ce soit entre la médiatrice ou professeure de danse et les participants (flèche p), entre les parents et leurs enfants (flèche o), ou entre les participants. Quelques mamans ont d'ailleurs souligné que DEF leur permettait de voir d'autres façons de faire, au niveau des interactions avec les enfants, par exemple.

Cette dimension relevée dans nos résultats semble être propre aux approches pouvant se qualifier comme étant de la médiation culturelle. En effet, ce thème n'est pas répertorié dans la littérature sur l'intervention par la danse, sauf dans le cas de l'étude de Jacob et ses collaborateurs (2014). Celle-ci a porté sur le projet de médiation culturelle « L'Atelier », offert par la compagnie de danse Bouge de là, et a révélé que ce projet a eu pour effet d'éveiller les enfants à la création, à la danse et au mouvement, de développer leur imagination, et de les initier aux œuvres et aux grands courants artistiques du XXe siècle.

#### 5.1.9 Les ateliers de hip-hop participent à la construction identitaire des jeunes participants.

Pour plusieurs jeunes du CJM, leur passion pour la danse semblait faire partie de leur identité et soutenait l'élaboration de leurs aspirations (flèche q). Notamment, certains considéraient que la danse et le hip-hop représentaient leur vie, ou faisaient partie des belles choses de leur vie. Plusieurs autres ont expliqué comment les ateliers de hip-hop contribuaient à améliorer leur vie ou les aidaient à devenir la personne qu'ils voulaient être. Ainsi, cette activité constituait pour eux une source d'inspiration à s'investir dans cette discipline et même à la considérer comme une carrière potentielle. À ce sujet, P5 a partagé ceci : « Ça m'amène à une bonne chose [...] À une bonne vie. C'est comme ma vie la danse [...] C'est que ça me fait du bien genre de me mettre là-dedans, comme, ça me fait du bien de m'investir dans quelque chose comme la danse. »

En effet, les ateliers de hip-hop soutenaient ou suscitaient chez plusieurs jeunes des rêves de devenir chanteur ou danseur, ou contribuaient à leur rêve d'être professeure de gymnastique, par exemple. Précédemment, nous avons mentionné que ces fantasmes et projections futures à propos d'eux-mêmes correspondaient aux besoins de miroir et d'alter égo chez ces jeunes, tels qu'articulés par Kohut (1972). Cependant, il nous apparaît ici que les ateliers de hip-hop, à travers ces fantasmes et projections, ont également offert un support à la construction identitaire de ces jeunes.

De plus, il est intéressant de souligner que ce thème n'a été relevé que dans le volet CJM, puisqu'aucun participant du volet DEF n'a abordé cet aspect. Nous pouvons concevoir que les jeunes des CJM, étant donné leur âge, en soient à une étape de développement psychique où les enjeux identitaires sont centraux,

comparativement aux participants de DEF. En outre, nous pouvons imaginer que leur histoire personnelle et familiale marquée d'écueils ait pu rendre ces besoins de support identitaire plus importants. Par ailleurs, peu d'études sur l'intervention par la danse ont étayé cet angle de l'expérience vécue par des participants. Selon Clay (2006), le hip-hop peut agir comme catalyseur dans la formation de l'identité des jeunes, ce qui va dans le sens de nos résultats. Autrement, quelques recherches ont abordé les effets de ce type d'intervention sur le concept de soi (Broadbent, 2004; Burkhardt et Brennan, 2012; Minton, 2003; Vicario *et al.*, 2001), en décrivant notamment comment la danse peut offrir un espace où un monde symbolique peut être déployé et reconstruit par les participants, tel que mentionné antérieurement, ce qui apporterait des transformations au niveau l'identité ou le concept de soi. D'autres auteurs ont évoqué un lien entre la conscience corporelle et l'identité, en suggérant que les bases de l'estime de soi et du bien-être reposent sur l'habileté à comprendre ses propres émotions et besoins à travers la conscience du corps (Gyllensten *et al.*, 2010). Toutefois, ces écrits ne pointent pas dans la direction d'une élaboration d'un idéal du Moi ou autre concept similaire, ce qui nous indique que ce résultat, que cette thèse a su capter, est potentiellement novateur et mériterait d'être exploré davantage.

5.1.10 Les ateliers de danse sont des lieux de rencontres, de connexions humaines et de socialisation.

Pour la majorité des participants des deux volets, les ateliers de danse constituaient des lieux de socialisation favorisant la création de liens entre les participants. Ceci correspond aussi à ce qui est relaté dans la littérature au sujet des interventions par la danse en groupe (Hervey et Kornblum, 2006; Mannheim *et al.*, 2000; Kierr, 2011; Kornblum, 2002; Koshland *et al.*, 2004; Panagiotopoulou, 2017; Stoll et Alfermann, 2002; von Rossberg-Gempton *et al.*, 1999). Ainsi, comme l'indiquent Behrends et ses collaborateurs (2012), les éléments interactifs à visée thérapeutique, dans le but d'augmenter les possibilités et la qualité des relations entre les participants, sont fréquents dans les interventions par la danse et la TDM. Autant dans la littérature que dans nos résultats, la dimension sociale des interventions ou ateliers de danse peut se diviser en trois thèmes, lesquels seront discutés un à un et articulés avec certains des thèmes étayés jusqu'à présent.

5.1.10.1 Ouverture, communication et sentiment de connexion

Les propos de nombreux participants dans chacun des volets ont fait référence au simple contact avec les autres qui était apporté par leur participation et qui était très significatif dans leur expérience. En effet, plusieurs jeunes du CJM ont dit apprécier la présence des autres aux ateliers de hip-hop, notamment car ils pouvaient se fier sur eux pendant les exercices, ou simplement car ils aimaient être entourés. Dans les deux volets, quelques participants ont parlé du simple plaisir de danser avec d'autres personnes, comme le reflètent les paroles de P11 : « J'aime ça danser avec les autres à côté de moi, j'ai aimé beaucoup ça danser avec les autres là autour de moi, c'était le fun je trouvais, très le fun. ».

Les parents de DEF ont élaboré cet aspect en indiquant que DEF leur a apporté une ouverture, un sentiment de connexion et une communication non verbale entre les participants (flèche s). Concernant cet aspect, les propos suivants des participantes M1, M4 et M11 sont éloquents :

« Je pense que ça fait du bien au quartier, de rapprocher des gens de différents statuts, ou de différentes façons d'être. Puis après on se rejoint à la danse en famille pis on partage, même si ce sont seulement des regards » (M1)

« On danse comme on veut pis t'sais on se sourit, pis on est pas juste centré sur notre enfant on est centré sur les autres aussi fait que ça amène une grande ouverture fait que ça peut-être ç'a laissé des traces chez E4 aussi... » (M4)

« J'veux dire on n'a pas vraiment le temps de parler en faisant l'activité, mais malgré tout, justement c'est ça qui est incroyable, même sans parler, on a l'impression d'avoir passé du temps avec les autres. » (M11)

Ce résultat est conforme aux intentions et observations de la créatrice de l'atelier, qui souhaitait en faire une invitation à la communication non verbale entre les participants. En effet, KC misait sur les aspects inhérents à la danse et au partage de mouvements entre les personnes, en instaurant certaines consignes qui amenaient les participants à se mélanger et à s'imiter entre eux, pour amener une ouverture et une confiance entre ces derniers (flèche t).

Selon Levine et Land (2016), le mouvement en groupe permet des opportunités de connexions à autrui. D'ailleurs, plusieurs auteurs indiquent que cette ouverture et ce sentiment de connexion envers les autres participants peuvent être favorisés par la conscience corporelle qu'apporte l'expression par le mouvement, thème qui, comme on l'a vu, a été relevé par une participante dans chaque volet (flèche u). D'un point de vue développemental, un enfant doit d'abord établir un sens cohérent du soi à travers la conscience corporelle et le mouvement pour acquérir les habiletés de communication, le langage et les habiletés sociales (Hackney, 2002). Dans le même ordre d'idées, Levine et Land (2016) affirment que la danse suscite la libération de ce qui est emmagasiné dans le corps et redonne un sentiment de « propriété » de son propre espace personnel, ce qui engendre un sentiment de sécurité, et permet ensuite une ouverture envers autrui. Ceci concorde avec la recherche de Jerak et ses collaborateurs (2018), dans laquelle les participants ont mentionné que leurs moments de déconnexion envers eux-mêmes correspondaient aux moments de déconnexion envers autrui, et considéraient que le sentiment d'être dans le moment présent, ce qui a été

relié à la conscience corporelle, était une condition pour l'échange avec l'autre (flèche v). En même temps, ces participants ont aussi rapporté que lorsqu'ils avaient atteint un certain niveau de confiance et de laisser-aller dans le mouvement au sein du groupe, ils ont osé être plus attentifs à leurs impulsions internes et les exprimer devant les autres (flèche s). Levine et Land (2016) vont dans le même sens en ajoutant que le groupe forme un contenant sécuritaire de confiance (*holding space*). Il est donc possible de penser que la relation entre ces deux dimensions de l'expérience vécue dans une intervention par la danse, la conscience corporelle et le sentiment de connexion avec autrui, soit bidirectionnelle (flèche u).

Par ailleurs, Siegel (1999, 2007) soutient que le groupe de TDM ou d'intervention par la danse tend à reproduire les caractéristiques présentes dans un lien d'attachement « sécuritaire » : présence, ajustement, réactivité, modulation d'émotions, communication, et reflet. Trevarthen et Fresquez (2015) sont du même avis puisqu'ils avancent que les mouvements réciproques entre les participants créent des expériences de communication que l'on retrouve dans les interactions d'attachement « sécuritaires », ce qui peut favoriser le sentiment de connexion.

Notamment, le rôle de l'imitation est souligné par certains auteurs qui soutiennent que cela fournit des expériences sociales partagées, un moyen de communication, et un sens de connexion mutuelle (Meltzoff, 2005; Trevarthen *et al.*, 1999). À cet effet, de nombreuses études en TDM font mention d'une technique nommée « *mirroring* », couramment utilisée dans ce type d'intervention, qui implique d'imiter certaines qualités du mouvement sans le reproduire exactement (Behrends *et al.*, 2012; Berrol, 2006; Homann, 2010; Trevarthen et Fresquez, 2015; Winters, 2008;). D'après ces recherches, cette technique serait un moyen pour augmenter l'empathie, l'accordage affectif (*attunement*) et les interactions sociales entre les participants. En outre, Sinclair (2005) nous dit que la conscience corporelle favorise également l'empathie, et donc possiblement la connexion entre les participants. Il est donc envisageable que ce processus se déroulait entre les participants des deux volets, en particulier ceux de DEF, où l'imitation était particulièrement présente.

D'autres auteurs proposent que le fait de bouger en cercle avec d'autres personnes apporte ce sentiment de connexion (Borges da Costa et Cox, 2016; Violets-Gibson, 2004). Comme nous l'avons vu au chapitre 1, des cercles de danse prenaient place dans chacun des ateliers à l'étude, bien que l'objectif de ceux-ci fût différent pour chaque volet. Ainsi, du côté de DEF, le cercle servait de cadre aux présentations et à l'échauffement, en plus d'une intention de cohésion portée par la médiatrice. Au centre jeunesse, l'exercice du cercle était spécifiquement dédié à l'improvisation et à la création de mouvements par les jeunes. Selon Hamill et ses collaborateurs (2011), danser en cercle permet de passer outre les difficultés

communicationnelles par l'utilisation de moyens non verbaux, ce qui favorise la connexion et apporte un sentiment de solidarité et de vitalité. Karampoula et Panhofer (2018) vont dans le même sens en soutenant que le cercle est une puissante métaphore qui agit comme un contenant, reproduisant un sens d'appartenance à une communauté et de solidarité. Marian Chace (1951), quant à elle, a affirmé que le fait de joindre un cercle de danse renforce les relations et favorise le processus de resocialisation, notamment en fournissant le toucher par le fait de prendre la main des autres. Bien qu'il n'ait pas été mentionné par les participants, le toucher par les mains était un élément présent aux ateliers DEF. Certains écrits soutiennent que le contact corporel, le fait de se tenir la main par exemple, a un effet puissant sur le sentiment de connexion et d'appartenance (Bräuninger, 2014). Une étude randomisée sur une intervention de TDM a même montré que le fait de tenir la main des autres était l'élément ayant eu le plus d'impact sur les affects dépressifs et la vitalité des participants (King, 2014).

#### 5.1.10.2 Sentiment d'appartenance et de solidarité

Comme nous venons de l'évoquer, le sentiment de connexion à autrui, rapporté par les participants de DEF et par de multiples études sur l'intervention par la danse, est souvent associé au sentiment d'appartenance dans la littérature (Duberg *et al.* 2016; Jerak *et al.* 2018), ce qui correspond également aux résultats de la présente recherche. En effet, certains parents ont relaté que participer à DEF leur avait apporté le sentiment de faire partie d'une communauté ou d'un grand groupe, comme l'illustrent bien les mots de M4 : « Je me sentais participer à quelque chose, collaborer à quelque chose. C'est offert, c'est pour nous, mais en y allant je sentais que je faisais partie de quelque chose ».

Plus encore, certains d'entre eux ont trouvé que DEF avait contribué à faire germer un esprit d'entraide entre les participants et un réseau de soutien dans le quartier. Ces parents ont expliqué que pour eux, DEF favorisait la création d'une nouvelle façon d'être et de faire, d'un espace où c'est plus possible de demander ou d'offrir de l'aide, dans le quartier et dans la vie en général. Une maman a évoqué la création d'un tissu social, formé de solidarité et de connexions entre les participants lorsqu'ils se croisent dans la vie de tous les jours. Encore une fois, ce résultat va dans le sens des intentions et observations de la médiatrice, qui souhaitait justement reproduire une ambiance « à l'africaine » au sein de son atelier, où tous les adultes présents se partagent la responsabilité de tous les enfants (flèche t). Les propos de M10 témoignent de son appréciation de cet aspect de son expérience : « L'espèce de bulle d'entraide puis de solidarité quand t'es là, c'est vraiment quelque chose qui... qui faisait du bien là ».

Chez les jeunes du CJM, un esprit d'entraide entre les participants a aussi été relevé, mais seulement par l'une d'entre eux. Pour elle, cela se traduisait par des sentiments de solidarité, d'acceptation et d'inclusion,

et par conséquent, d'appartenance et de connexion au groupe. D'autres jeunes ont toutefois indiqué que les ateliers de hip-hop avaient favorisé une meilleure entente et cohésion avec leurs camarades d'unité, en contribuant à une meilleure gestion de conflits, par exemple. Certains ont aussi mentionné les encouragements reçus par leurs pairs dans le cadre de leur participation, ce qui avait été très important et marquant pour eux, car cela répondait à un besoin rarement répondu, aux dires d'une participante.

Dans l'étude de Duberg et ses collaborateurs (2016), les participantes ont rapporté que la combinaison du support social et la diminution d'une pression de compétition a contribué au sentiment d'appartenance au groupe. Le sentiment de solidarité, d'être ensemble, était présent dans tous les récits et était considéré comme crucial à la participation. On peut donc supposer que l'absence de pression de performance des ateliers de danse de la présente thèse ait contribué au sentiment d'appartenance entre les participants, et vice versa (flèche v).

De nombreux autres chercheurs sont d'avis que c'est le fait de bouger au même rythme que les autres qui apporte le sentiment de cohésion et d'appartenance (Schmais, 1991, cité, dans Bräuningner, 2012; Karkou et Joseph, 2017; Jerak *et al.* 2018; Capello, 2009; Chaiklin et Schmais 1979; Ko, 2017; Schott-Billmann, 2009, 2011). Certaines études empiriques montrent même le lien entre le mouvement synchronique et le sentiment d'appartenance et de coopération, et son rôle dans l'intégration sociale (Behrends *et al.*, 2012; Valdesolo *et al.*, 2010). Cirelli (2018) va dans le même sens en démontrant qu'il engendre un sentiment d'affiliation et plus de comportements pro-sociaux chez des enfants. Dans les années 50, Marian Chace (1951) soutenait que de bouger à l'unisson apportait un sentiment de bien-être, de relaxation et de communion chez ses patients psychiatriques (citée dans Behrends *et al.*, 2012).

### 5.1.10.3 Lieu de rencontres et d'intégration sociale

Pour poursuivre dans le même ordre d'idées, un thème que l'on retrouve dans les deux volets est le fait que les ateliers de danse constituaient des lieux de rencontres, permettant de préserver des liens ou d'en créer de nouveaux, enrichissant ainsi le réseau social des participants, et ce, dans leur vie en-dehors des ateliers. En effet, la majorité des participants du volet DEF ont mentionné que cet atelier leur avait permis de créer des amitiés et un réseau de connaissances dans leur quartier. Plusieurs jeunes du CJM ont aussi rapporté que l'activité de hip-hop leur permettait de faire des rencontres, de retrouver leurs amis, et de les voir plus souvent. Certains ont précisé que cela leur offrait la chance de partager une activité avec les autres jeunes de leur unité, et donc de s'en rapprocher.

On retrouve cet impact concret des interventions par la danse à maintes reprises dans la littérature. Dans l'étude de Beaulac (2008), les jeunes participants ont décrit une augmentation du sentiment de respect envers les autres ou face à la diversité, faisant référence à une ouverture et à une expansion de leur monde personnel, en plus de s'être fait de nouveaux amis à travers le programme. D'autres recherches ont aussi révélé que les participants à des interventions de danse avaient formé des nouvelles amitiés avec des personnes différentes d'eux-mêmes, soulignant une plus grande ouverture chez ces derniers (Bertram et Stickley, 2008; Nadasen, 2008; Nordin et Hardy, 2009; Scrantom et McLaughlin, 2019). À l'inverse, d'autres chercheurs précisent que ce ne serait pas le simple élargissement du réseau social qui aurait un impact significatif sur le bien-être, mais plutôt de l'élargir avec des personnes partageant les mêmes intérêts. Ceci est cohérent avec les résultats rapportés par Duberg et ses collaborateurs (2016) qui ont indiqué que le fait de connecter avec des personnes rencontrant des difficultés similaires a contribué au sentiment d'aisance dans le groupe. Cela va aussi dans le sens de l'étude de Doonan et Bräuning (2015), dans laquelle plusieurs mères ont mentionné les bénéfices de partager leurs préoccupations parentales avec d'autres mamans. Cette dernière recherche appuie particulièrement les résultats du volet DEF, puisque pour une bonne partie des participantes, DEF répondait au besoin de rencontrer de nouvelles personnes, d'autres parents et des familles, et plusieurs ont participé en se disant qu'elles allaient rencontrer des personnes ayant des intérêts communs et vivant les mêmes choses.

#### 5.1.11 Le rôle de la médiatrice ou de la professeure, était significatif dans l'expérience vécue des participants et consistait notamment en un guide et un modèle.

Une dernière dimension partagée par de nombreux participants des deux volets est l'importance du rôle de la médiatrice culturelle, ou « professeure » de danse (terme emprunté aux jeunes du CJM), dans leur expérience vécue aux ateliers. Du côté de DEF, KC a été décrite par les parents comme une figure marquante et un guide qui les « enveloppait » et les motivait. Ce résultat concorde parfaitement avec la perception de KC elle-même, qui a qualifié son rôle de chef d'orchestre, facilitant notamment les connexions entre les participants. De plus, ces parents ont mentionné son rôle de transmission de certaines valeurs (flèche p), ou quelques-unes de ses qualités appréciées, comme son charisme, son écoute, et sa capacité à créer des liens avec les enfants. Par exemple, M10 précise ceci : « J'trouve que dans l'heure qu'on est là, elle passe tellement de valeurs puis je trouve que ça transforme, c'est ça, les liens, ça transforme la façon d'être, la conscience de groupe... »

Du côté du CJM, le rôle de SL a plutôt été décrit par les jeunes comme celui d'un modèle pour eux (flèche w), qui la trouvaient cool, drôle, et inspirante. À ce sujet, P5 nous dit ceci : « Ben de la voir aller, la manière qu'elle est motivée [...] puis elle danse bien là, elle a, ça prend d'la pratique quand même, mais elle danse

vraiment bien. Si elle est capable, je l'suis aussi! » Ceux-ci ont aussi souligné certaines de ses qualités comme son dynamisme, sa ténacité, et sa façon d'enseigner, de même que sa bonne humeur, sa gentillesse et sa générosité. Pour certains d'entre eux, elle semblait même représenter une personne avec qui un lien significatif s'était formé, puisque ceux-ci ont évoqué la durée et la stabilité de leur relation avec elle. Dans les deux volets, les encouragements de la part de la médiatrice ou professeure étaient appréciés, que ce soit à aller vers les autres pour les familles de DEF, ou à persévérer dans les apprentissages pour les jeunes du CJM, comme l'illustrent les paroles de P10 : « Des fois oui y'avait des choses que je trouvais compliquées, mais elle m'encourageait à continuer, pis elle me disait "tu vas réussir, tu vas réussir" pis genre, j'ai commencé de mieux en mieux à réussir. »

À travers la littérature sur l'intervention par la danse, quelques études font mention du rôle majeur des intervenants qui offrent les interventions sur l'expérience vécue par les participants, comme l'ont relevé Schwender et ses collaborateurs (2018) dans leur méta-synthèse. Notamment, les participants de l'étude de Beaulac (2008) ont largement souligné leur appréciation des qualités des « instructeurs » du programme de danse, comme leur habileté à fournir une structure tout en permettant une liberté. Ces jeunes considéraient que ces instructeurs leur apportaient plus que ce qu'un professeur de danse apporte dans un cours, et que ceux-ci étaient une source de motivation à participer, propos qui font écho avec ceux des participants de la présente recherche. Ces résultats sont cohérents avec les écrits sur l'intervention auprès des jeunes en général, qui indiquent que l'opportunité de créer une connexion avec les intervenants, des adultes bienveillants ou leaders positifs est très importante dans le succès de ces interventions, notamment au niveau des bénéfices psychologiques (Anderson-Butcher *et al.*, 2003; Beaulac, 2008; Ewing *et al.*, 2002; Quinn, 1999; Rhodes, 2004; Roth *et al.*, 1998). Fixsen et ses collaborateurs (2005) vont même jusqu'à dire que dans les programmes ou services sociaux, les intervenants *sont* les interventions. Ceci trouve un parallèle dans les écrits soulignant l'importance des caractéristiques du thérapeute dans la réussite d'une thérapie, notamment ceux de Lecomte et ses collaborateurs. (2004).

Levine et Land (2016), de leur côté, rapportent, dans leur méta-synthèse des recherches qualitatives sur l'efficacité de la TDM dans le traitement des traumatismes, que le rôle du danse-thérapeute apparaît comme primordial dans les processus décrits à travers cette littérature, notamment en proposant des mouvements, en les interprétant, en jouant le rôle d'un miroir, en choisissant soigneusement les accessoires, et en créant un environnement bienveillant. Ces critères reflètent en grande partie les caractéristiques mises de l'avant par KC et SL. Dans l'étude de Scrantom et McLaughlin (2019), les participants d'un programme de danse communautaire interculturel ont souligné les stratégies spécifiques utilisées par le « facilitateur » ayant aidé à promouvoir un environnement accueillant, comme des exercices pour briser la glace ou jumeler des

personnes qui ne se connaissaient pas, mettant en lumière l'énorme impact de ces intervenants sur l'expériences de ces jeunes au sein de ce type de programme. Dans l'étude de Lai et ses collaborateurs (2020), presque la totalité des participants ont rapporté avoir vécu une expérience positive avec les instructeurs du programme de danse. Selon leurs récits, ces intervenants les ont amenés à se sentir validés et supportés, et ont servis de catalyseurs dans la construction du sentiment d'autoefficacité chez les participants. Ces auteurs soulignent que les instructeurs créent un environnement bienveillant, encouragent les participants à créer des connexions entre eux et jouent le rôle de facilitateur de socialisation, exactement comme semblent l'avoir fait KC et SL dans leurs ateliers respectifs.

## 5.2 Discussion sur les thèmes spécifiques à DEF

Étant donné la vocation familiale et intergénérationnelle de DEF, certains thèmes générés par les parents de ce volet ne peuvent pas être mis en parallèle avec ceux du volet CJM, qui a uniquement impliqué des enfants et des adolescents. Ainsi, plusieurs dimensions de l'expérience vécue à DEF se rapportent au lien parent-enfant et à des aspects familiaux, et c'est pour cette raison qu'elles sont abordées séparément dans la présente section.

### 5.2.1 L'atelier DEF offrait une prise de distance et un support aux dyades mère-bébé pour sortir de leur « fusion » et s'ouvrir au monde extérieur.

Pour la grande majorité des mères ayant pris part à ce volet, la participation à DEF a été précédée par la participation à l'atelier de danse Maman-bébé (MB), lequel était destiné aux dyades mère-bébé uniquement, et offert par la même médiatrice culturelle, KC. Une des motivations de ces mères à participer à DEF était donc de revivre l'expérience vécue à l'atelier MB, puisque celle-ci s'est avérée positive pour elles. En effet, l'atelier MB a semblé répondre à plusieurs besoins présentés par ces participantes au cours de la première année de vie de leur enfant, comme celui de bouger pendant un congé de maternité, de sortir de la maison et de la routine, de rencontrer d'autres mères, ou de partager un moment privilégié et son amour de la danse avec son bébé.

Comme l'indiquent les résultats présentés au chapitre 3 et dans la précédente discussion, l'atelier DEF semble avoir répondu à des besoins similaires, ou plutôt à des besoins qui étaient en continuité avec ceux répondus par l'atelier MB, et qui évoluaient avec la réalité de ces mamans : le premier bébé qui grandit et qui apprend à marcher, la naissance d'un deuxième enfant, bref, la famille qui s'agrandit. Ce constat est tout naturel puisque la création de DEF a été suscitée par les besoins exprimés par ces mères et auxquels la médiatrice a décidé de répondre, tel que relaté au chapitre 1. De ce fait, on pourrait dire que DEF était un reflet ou un produit de ces besoins changeants, s'étant adapté à la réalité évolutive des dyades mère-bébé, qui se développent et s'ouvrent alors au reste de la famille (flèche x). Alors que MB comblait le besoin de

bouger des mamans participantes, DEF répondait à celui de faire bouger les enfants, en plus de leur besoin personnel. Alors que MB répondait au besoin de sortir de la routine, DEF satisfaisait le besoin de sortir d'une routine devenue routine familiale, et plus seulement celle d'une mère et son bébé.

Par conséquent, on pourrait considérer que DEF offrait un support à l'évolution saine d'une dyade mère-bébé, en faisant appel à des théories psychodynamiques comme celles de Winnicott (1956, 1960) ou de Mahler (1977), ou des théories de l'attachement (Ainsworth, 1963; Bowlby, 1988), qui évoquent ce processus où la mère est d'abord en fusion avec son bébé, et qui s'en sépare graduellement pour lui permettre d'aller à la découverte du monde. Ce monde peut d'abord être représenté par le père, qui joue le premier rôle de tiers (Zaouche-Gaudron, 2001), puis par le reste des membres de la famille, et enfin par la communauté, l'environnement qui les entoure, et la culture qu'elle partage, tous des éléments présents à DEF.

Ceci est appuyé par les résultats de l'étude de Doonan et Bräuninger (2015) qui ont exploré comment la participation de dyades mères-bébés à des séances de TDM affectait leur attachement mutuel et l'expérience de la maternité de ces mères. Ces auteures soutiennent que leur intervention, par l'espace physique et les mouvements qu'elle procure, incarne les concepts de base de sécurité décrits par Bowlby (1988), aussi bien que le *holding* et l'espace transitionnel décrits par Winnicott (1960), lequel permet au bébé d'explorer et d'intégrer la relation entre le soi et le monde extérieur. Ainsi, leur étude a montré que cet espace offert par l'intervention soutenait le développement d'une relation mère-enfant « sécurisée », en fournissant à l'enfant un support pour s'éloigner graduellement de sa mère, à travers les mouvements. Les mères de cette étude ont décrit comment, au sein des séances de TDM, leur bébé est passé de « être bougé par » à « bouger avec » elles, reflétant leur autonomie grandissante, leur bébé explorant de plus en plus loin l'espace et le contact avec les autres, et retournant à leur base de sécurité ponctuellement (Doonan et Bräuninger, 2015).

Par ses caractéristiques naturelles (espace et mouvements), une intervention par la danse comme celle rapportée par Doonan et Bräuninger (2015) ou bien comme Maman-bébé et Danse en famille, semble donc offrir un support favorisant cette étape de transition, cette prise de distance graduelle, cruciale dans la maternité et le développement de l'enfant. L'atelier DEF, par le fait qu'il ait été destiné à toute la famille, semble avoir été en continuité avec ce processus de séparation potentiellement amorcé dans l'atelier MB, et favoriser l'évolution saine des dyades mère-bébé et leur ouverture vers la famille, la communauté, et finalement vers un « monde culturel ». Une des intentions de la médiatrice était d'ailleurs de favoriser un « détachement positif » entre la mère et son enfant.

Possiblement grâce à cette « défusion » entre les mères et leur(s) enfant(s), et comme cela a été mentionné antérieurement, plusieurs d'entre elles ont relaté que cet atelier les avait amenées à mieux observer leur enfant, à le voir sous un angle différent, et donc à mieux le connaître. Il est certain que les enfants qui ont participé à DEF étaient pour la plupart en très bas âge et qu'il s'agissait donc pour leurs parents de la première occasion de les voir dans un grand groupe, en interaction avec d'autres familles. Néanmoins, quelques parents de DEF ont souligné comment l'atelier leur avait permis de prendre une distance vis-à-vis leur enfant, et avait même amené une prise de conscience par rapport à son devenir et le développement d'une nouvelle façon d'être avec celui-ci qui leur était plus satisfaisante. Les propos de M7 à cet effet sont éloquentes :

Ben c't'une conscience quand même de son rôle là mais de c'est pas tout moi qui va faire ce qu'il va être, tsé j'suis pas comme 100% responsable de ce qu'il va devenir, puis de le laisser aller un peu là-dedans pis aussi de ça fait que dans ce sens-là tu reprends aussi un peu ton appartenance un peu à toi-même.

### 5.2.2 L'atelier DEF renforçait les liens parent-enfant.

En même temps que s'opérait cette prise de distance, la quasi-totalité des parents ayant pris part à l'étude a souligné comment DEF avait renforcé leur lien et suscité une plus grande complicité avec leur(s) enfant(s). Ceci correspond à un autre objectif de Petits Bonheurs, qui, en misant sur la découverte culturelle par le plaisir, fait le pari que les enfants et leurs parents consolideront le lien qui les unit (flèche o) (Petits Bonheurs, 2022). Cette fois, les résultats rapportés par la grande majorité des participantes indiquent que c'est un pari réussi. En effet, presque toutes les mères participantes, de même que l'unique père ayant pris part à l'étude, ont souligné comment DEF leur avait permis de vivre un moment privilégié avec leur(s) enfant(s) et d'enrichir leur relation. D'ailleurs, on peut penser que le fait de mieux connaître son enfant contribuait au renforcement du lien (flèche l), comme semble l'indiquer les propos de M3 : « Moi ça m'a permis de créer un lien, de vraiment apprendre à la connaître, de voir les goûts de E3 se développer aussi. »

D'autres ont précisé que c'était le fait de vivre un moment ludique en dehors de la routine, où les parents participent et jouent au même titre que leur enfant, qui permettait de renforcer leur lien (flèche y). Encore ici, ce résultat est en parfaite cohérence avec l'étude de Doonan et Bräuningner (2015), dans laquelle les mères participantes ont rapporté que les impacts positifs de l'intervention sur leurs interactions avec leur bébé étaient les éléments les plus importants de leur expérience. Comme certaines participantes de DEF, plusieurs d'entre elles ont considéré leurs séances de TDM comme des opportunités de consacrer du temps ludique et de qualité à leur enfant, en-dehors de la routine et des corvées quotidiennes, ce qui aurait eu l'effet positif sur leur relation avec leur enfant. Aussi, ces mamans ont apprécié le fait de suivre leur enfant sans

objectif précis, de le laisser diriger, leur permettant alors de s'accorder à lui ou elle, ce qui fait écho avec le discours des participantes de DEF, qui appréciaient de suivre le rythme de leur enfant. Ces résultats sont également appuyés par l'étude de Vlismas et Bowes (1999), dans laquelle les mères participantes ont aussi rapporté un renforcement du lien avec leur enfant, grâce au temps passé avec eux, aux apprentissages faits ensemble, et au fait de jouer librement à travers les mouvements, ce qui fournissait des interactions positives. La valeur attribuée au plaisir échangé dans la relation, autant dans les résultats de cette recherche que dans celle de Doonan et Bräuninger (2015), est d'ailleurs supportée par des écrits provenant des approches psychanalytiques, développementales et de la TDM, statuant l'importance du plaisir mutuel et des expériences de mouvements plaisantes et réciproques dans les premières années de vie de l'enfant (Ainsworth et Bell, 1969; Coulter et Loughlin, 1999; Loughlin, 2009). Les paroles de M2 et de M3 représentent bien cette dimension :

C'est vraiment le moment « entre nous ». Moi c'est vraiment ça c'est de dire, t'sais dans le monde actuel là, dans lequel on court tout le temps, on prend le temps pour nos enfants mais moyen t'sais. On s'occupe d'eux autres en faisant à manger, on s'occupe d'eux autres en allant à quelque part, en faisant quelque chose, en... Ben là, non, le dimanche c'était le moment où j'étais avec mes filles, pis c'est tout ! (M2)

C'était vraiment, je consacrais ce moment-là vraiment pour passer un moment avec mes filles, pis avoir le plus de plaisir possible, Pour vraiment passer du bon temps de qualité t'sais. Une fois qu'on est à la maison, on fait des activités dans la maison mais y'a toujours un lavage à faire, ou de la cuisine, plein de choses à faire. Ce moment-là était consacré pour juste être avec les enfants pis on pensait pas à d'autre chose là t'sais. (M3)

À la lumière de ces résultats, on peut donc avancer que les interventions par la danse telles que DEF offrent non seulement un support pour le processus de séparation entre une mère et son enfant, comme étayé antérieurement, mais aussi pour le renforcement de leur lien, grâce notamment au moment de liberté, à ce répit du stress quotidien que ces interventions représentent. Cela est cohérent avec l'étude de Birklein et Sossin (2006) qui a évalué les indices de stress parental en lien avec les interactions parents-enfants auprès de 26 dyades participant à un programme de TDM. Cette étude a démontré que les enfants des parents plus stressés montraient plus de décalage (*mismatch*) entre leurs affects associés au danger et à la sécurité, ou au confort et à l'inconfort, et que leurs parents manifestaient des mouvements plus neutres et plus abrupts, ainsi que plus de réponses discordantes, comparativement aux dyades ayant des niveaux de stress plus bas.

Ceci rappelle la théorie de Winnicott (1971) de « l'espace potentiel » qui décrit l'espace interpersonnel invitant et sécurisant, et qui permet le jeu spontané tout en restant connecté à autrui. Nous pouvons aussi faire un pont avec les résultats de la recherche de Jerak et ses collaborateurs (2018), déjà mentionnés plus

haut, et qui font écho avec cette théorie, puisque les participants ont rapporté que lorsqu'ils se sentaient libres de leurs soucis et de leurs attentes grâce aux mouvements, ils étaient alors présents dans la relation à l'autre, et considéraient cet état ludique et le sentiment d'être dans le moment présent comme des conditions pour échanger avec autrui.

Par ailleurs, certaines recherches font état de l'effet bénéfique de la musique et du mouvement rythmique sur les interactions mère-enfant et sur la perception des mères de leur attachement (Van Puyvelde *et al.*, 2014; Vlismas *et al.*, 2013; Vlismas et Bowes, 1999). Ces études soulignent le pouvoir de la danse en tant qu'outil thérapeutique et communicationnel auprès des dyades parent-enfant. Selon Kestenbergh Amighi et Robbins (1975), la synchronicité dans le rythme fonde l'accordage affectif (*attunement*) et l'empathie au sein de la dyade mère-enfant. D'ailleurs, les premières communications entre un enfant et sa mère ont lieu à travers le mouvement (mimique, locomotion, etc.) (Stern, 1985). D'autres auteurs parlent d'accordage kinesthésique, lequel serait favorisé par la danse, et comme imitant un processus développemental important, soit l'accordage non verbal dans la petite enfance, à travers lequel l'enfant forme ses premières perceptions et apprend à se comprendre lui-même et les autres (Behrends *et al.*, 2016). Selon Deveraux (2017), cet accordage permet de se sentir compris, en sécurité, et donc prêt à connecter avec autrui.

### 5.2.3 La place du père et des autres générations : une invitation à toute la famille.

La majorité des mères participant à cette recherche ont décrit l'impact de la présence ou de l'absence du père de leur(s) enfant(s) à l'atelier DEF sur leur expérience vécue au sein de celui-ci. Cet impact était très variable d'une famille à l'autre, mais dans tous les cas, le rôle du père était significatif et marquant dans ces expériences. Même que, de manière intéressante, les seules mamans qui n'ont pas mentionné cet aspect sont les mêmes qui ont signifié avoir eu le désir de transmettre à leur enfant des éléments de la culture de leur père à travers l'atelier, ce dernier étant d'origine africaine. Comme si, à travers ces éléments culturels, le père était bien présent de toute façon dans l'esprit et l'intention de participer de ces mères.

Ceci met en évidence et reflète le fait que DEF, par sa nature et son titre même, était une invitation à toute la famille, et qu'il pouvait donc constituer un miroir où était reflétée sa propre situation familiale. En effet, le fait d'être invité à participer en famille parmi d'autres familles, toutes différentes les unes des autres dans leur constitution, mettait en évidence cette configuration, justement, et surtout l'absence ou la présence du père. Certaines mamans ont mentionné qu'elles souhaitaient participer à DEF pour se rapprocher de leur conjoint, ou du moins pour faire une activité en famille sur une base régulière, et déploraient parfois l'absence du père. Lorsque celui-ci était présent, les mères appréciaient généralement plus leur expérience, pour diverses raisons précisées au chapitre précédent. Dans tous les cas, par l'élément de comparaison

sociale notamment, l'atelier faisait ressortir la dynamique familiale et amenait certaines prises de conscience. Ces constats pouvaient parfois être inconfortables, lorsque cette dynamique était plutôt conflictuelle, par exemple. L'expérience vécue à DEF pouvait donc être complexe et apporter toute une gamme d'émotions en lien avec des attentes et des représentations familiales.

À notre connaissance, ce résultat ne trouve pas d'écho dans la littérature sur la danse, pointant vers le fait que les ateliers de danse destinés aux familles sont très peu nombreux. Ceci coïncide avec les propos de plusieurs parents, pour qui DEF consistait en une des seules occasions de partager un moment axé sur le plaisir avec toute la famille réunie dans un objectif commun. Selon leurs dires, les activités où les parents peuvent participer avec leurs enfants d'âges différents sont rares, ce qui fait de DEF une intervention innovatrice. Ainsi, DEF était porté par un esprit rassembleur et inclusif, et a été basé sur l'intention de rassembler des personnes de tout âge et de toutes les générations dans une même activité, ce qui était d'ailleurs un aspect très apprécié pour quelques parents, comme l'indique les propos de M4 : « J'aime l'aspect ouverture de, autant les grands-mamans, les papas, les mamans participent, toutes générations, l'aspect complètement ouvert décloisonné, pis autant les grands-mamans doivent participer que les enfants t'sais. »

Dans son ouvrage introductif, Amans (2008) décrit plusieurs projets de danse communautaire, notamment intergénérationnels ou offerts aux tout-petits, en plus de relater des témoignages des intervenants ou des participants attestant les bénéfices tirés de leurs expériences, mais aucune étude comme telle n'a été faite sur ces projets. Une autre recherche effectuée par von Rossberg-Gempton (1997) fait état d'une intervention offerte notamment à un groupe intergénérationnel et rapporte des bénéfices observés au niveau des habiletés sociales (coopération, communication, sentiment d'appartenance, conscience des autres), du bien-être émotionnel et de la conscience corporelle. Cependant, les personnes des différentes générations constituant ce groupe ne faisaient pas partie de la même famille (des enfants avaient été jumelés à des personnes âgées). Par conséquent, la présente étude est la seule, à notre connaissance, à se pencher sur une intervention familiale par la danse, et par surcroît, intergénérationnelle.

#### 5.2.4 Le rapport des hommes aux interventions familiales et à la danse.

Tel qu'évoqué précédemment, les pères étaient moins nombreux que les mères à participer à DEF, ce qui était parfois déploré par ces dernières. Ceci s'est reflété également dans l'échantillon des familles qui ont participé à cette recherche, puisqu'un seul père y a pris part. Bien que la majorité des études en psychologie recrute davantage de femmes en général (Poirier, 2020), une certaine réticence face à l'activité a tout de même été aperçue chez les pères, à travers les récits des mères et de ce père participant. Ce constat est un

résultat intéressant en soi et est conforme à la revue de littérature effectuée dans le cadre de ce travail. Ainsi, la majorité des études sur l'intervention par la danse ou la TDM ont été faites auprès de femmes (Bräuninger, 2012). Ceci soulève la question du rapport des hommes aux interventions par la danse (flèche z), de même qu'au dévoilement qu'implique le fait de partager son expérience vécue, ce qui représente un obstacle selon Beauregard (2019).

Dans sa thèse, Beauregard (2019) aborde d'ailleurs les défis posés par l'intervention auprès des hommes en général et plus particulièrement des pères, en lien avec leur rapport à la paternité, qui a beaucoup évolué depuis quelques décennies. Il explique notamment comment les programmes d'intervention et de prévention auprès de la petite enfance et des familles ont souvent été créés pour correspondre aux besoins et caractéristiques des mères, lesquels diffèrent de ceux des pères, ce qui pourrait donner aux hommes l'impression qu'ils n'y ont pas leur place (Beauregard, 2019). De plus, il ajoute que ces particularités masculines qui ne sont pas prises en compte, et qui sont profondément ancrées dans la culture dominante à propos du rôle de l'homme et du père dans la société, rendent justement les hommes peu enclins à avoir recours aux services d'aide ou interventions.

Beauregard (2019) avance toutefois que l'intégration d'activités sportives ou ludiques dans les interventions destinées aux familles rend plus propice l'adhésion des hommes aux programmes, car ce serait plus près du style naturel d'interaction entre les pères et leur enfants (Snarey, 1993). Comme DEF correspond à ces critères, on aurait pu s'attendre à une plus grande proportion d'hommes participant à l'atelier, de même qu'à cette recherche. Or, il s'agit d'une intervention par la danse, un art qui, dans la culture dominante actuelle, est largement associée aux femmes. En effet, le rapport des sexes à cette forme d'art a grandement fluctué selon les époques et selon les cultures, mais elle est actuellement, dans nos cultures occidentales, associée à des préjugés qui remettent en question la virilité des hommes qui dansent, par exemple. Notre revue de littérature n'a pas permis d'appuyer ces impressions, mais le seul père ayant participé à cette thèse a lui-même mentionné que les stéréotypes de genre associés à la danse était un frein à sa participation, avant d'être pris par le plaisir de danser. Par ailleurs, Beauregard (2019) explique que les activités de percussions, présentes dans DEF, sont traditionnellement liées à une représentation masculine, ce qui en fait une activité de choix pour les hommes. Ceci concorde aussi avec le récit de ce père participant, qui a relaté que c'est principalement la présence des percussions au sein des ateliers qui l'a motivé à participer à DEF, en dépit de sa réticence initiale.

Dans le volet CJM, c'est aussi un phénomène que nous avons pu observer, malgré la présence de quelques garçons dans l'échantillon. Malgré le fait qu'il s'agissait de hip-hop, un style de danse traditionnellement

masculin, ou du moins, unisexe, Beaulac (2008) relève dans son étude que les garçons participant au programme d'intervention par la danse, de style hip-hop également, ont exprimé des soucis et de la timidité par rapport au fait de prendre part à une activité de danse, et qu'ils étaient, dans l'ensemble, plus intéressés par d'autres types d'activité physique. Scrantom et McLaughlin (2019), quant à eux, relèvent les conséquences négatives potentielles du peu d'implication masculine dans les activités de danse : les hommes qui y participent ont moins d'opportunité de rencontrer d'autres hommes qui y participent, ce qui pourrait contribuer au stigma des « hommes danseurs ».

#### 5.2.5 À propos de l'accessibilité de l'atelier et des populations atteintes par DEF.

Comme nous l'avons énoncé au chapitre 1, une des missions principales de la médiation culturelle, telle que définie dans le cadre de cette thèse, est de rendre accessibles les activités artistiques et culturelles à des personnes qui n'y auraient pas accès autrement, notamment en raison des obstacles monétaires. De plus, la philosophie qui sous-tend l'organisme chapeautant l'atelier DEF, Petits Bonheurs, est de privilégier l'accès aux arts pour tous, et particulièrement aux enfants des familles démunies, nombreuses dans le quartier où cet atelier est offert.

Quelques mères participant à cette recherche ont mentionné que la gratuité de DEF était un aspect très apprécié et ayant facilité leur participation, soulignant que les activités gratuites pour enfants sont rares. Ceci se retrouve aussi dans les résultats de quelques études comme celle de Beaulac (2008) où les parents ont indiqué que la gratuité du programme était un élément très important, surtout pour les familles avec plusieurs enfants, puisqu'ils n'auraient pas pu offrir des cours de danse à leurs enfants. Ils ont ajouté la proximité géographique comme étant un facilitateur à la participation, tout comme quelques parents de DEF, et ont souligné leur désir que de tels programmes soient plus accessibles, étant donné leur rareté. D'autres auteurs ont d'ailleurs souligné que l'accessibilité de ce type d'intervention par la danse pouvait être un enjeu important à considérer (Bräuninger, 2012; Crosby, 2013).

Toutefois, quelques participantes à DEF ont partagé leur impression que DEF n'atteignait probablement pas les personnes faisant partie des couches socioéconomiques défavorisées du quartier. D'ailleurs, un regard du côté des données sociodémographiques recueillies auprès des participants de ce volet tend vers cette observation. En effet, la majorité des familles ont rapporté avoir fait des études universitaires et gagner un revenu se situant dans la classe moyenne. Ceci nous amène à nous questionner sur la capacité de ce type d'intervention à rejoindre les parties de la population plus défavorisées et les raisons de ce phénomène. Notamment, on peut s'interroger sur les processus de recrutement des participants aux ateliers. Est-ce que les participantes avaient tendance à faire partie du réseau de la médiatrice et donc à présenter certaines

caractéristiques particulières ? Si tel est le cas, avons-nous affaire à un type de participants en particulier, des personnes qui ont naturellement tendance à avoir recours aux organismes et à ce type d'activités ? Ainsi, la participation exclusive à DEF semble rare, et semble plutôt s'inscrire dans une participation et un recours plus large aux activités offertes par l'organisme Petits Bonheurs et autres organismes du quartier, ce qui pointe dans cette direction. Il est possible que le fait de participer à une activité de médiation culturelle amène à participer à une autre, mais on peut aussi penser que les personnes qui participent en premier lieu présentent déjà des caractéristiques qui les rendent susceptibles de s'y intéresser. Dans ce cas, on pourrait se demander si ces caractéristiques rendent ces participants plus propices à vivre l'atelier d'une certaine façon. Par exemple, est-ce que l'impact de la créativité serait le même sur d'autres ?

Tableau 5.1 Mise en parallèle de la littérature sur l'intervention par la danse, les objectifs des ateliers de danse, et les résultats de la recherche

<b>Effets ou dimensions rapportés ou souhaités</b>	<b>Littérature</b>	<b>Objectifs DEF</b>	<b>Objectifs CJM</b>	<b>Résultats</b>
Diminution de symptômes cliniques (dépression, troubles anxieux, TSPT, TCA)	✓			
Image corporelle	✓		✓	
Estime de soi	✓	✓	✓	
Affirmation et expression de soi, confiance en soi	✓	✓	✓	✓
Sentiment d'autoefficacité, de maîtrise du corps et d'accomplissement	✓	✓	✓	✓
Concept de soi	✓		✓	✓
Conscience corporelle et émotionnelle	✓			✓
Symbolisation et création de sens	✓			✓
Réduction du stress/anxiété	✓	✓	✓	✓
Créativité et résolution de problèmes	✓			✓
Compétences cognitives et performances académiques	✓			
Socialisation :	✓	✓	✓	✓
Ouverture, connexion et communication	✓	✓	✓	✓
Habilités sociales et empathie	✓			
Cohésion, coopération, sentiment d'appartenance, sécurité et soutien	✓	✓		✓
Élargissement du réseau social, du répertoire d'activités sociales	✓			✓
Inclusion sociale et culturelle	✓	✓	✓	✓
Bien-être émotionnel	✓	✓	✓	✓
Implication communautaire	✓			✓
Rôle des intervenants	✓			✓
Éveil à la création, aux arts, et à la danse	✓	✓	✓	✓
Renforcement du lien parent-enfant/attachement sécuritaire	✓	✓		✓
Meilleure connaissance de son enfant	✓			✓
Temps ludique, plaisir, hors-routine	✓	✓	✓	✓
Répercussion sur la vie quotidienne	✓			✓

## CHAPITRE 6

### CONCLUSION

Ce projet doctoral avait pour objectif d'explorer l'expérience vécue dans des ateliers de danse offerts selon une approche de médiation culturelle, d'un côté par des familles en milieu communautaire, de l'autre par des enfants et des adolescents en centre jeunesse. Cette thèse avait alors pour but de révéler les dimensions essentielles et communes de l'expérience vécue dans les deux milieux, tout en faisant ressortir leurs nuances propres. En regard des deux derniers chapitres présentés, nous considérons que ces objectifs ont été atteints. En effet, le chapitre des résultats a fourni des réponses concrètes et détaillées, en représentant les propos des participants le plus fidèlement possible, et en décrivant l'expérience vécue dans chacun des milieux en fonction de leur caractère spécifique. Le chapitre de la discussion a quant à lui offert une synthèse des résultats obtenus dans les deux études constituant cette thèse, en y intégrant la littérature existante sur le sujet, pour formuler une structure essentielle du phénomène exploré, en plus de proposer une conceptualisation graphique permettant de l'illustrer. Ce dernier chapitre présente alors un bilan de cette recherche, en exposant ses principales contributions et les implications cliniques que nous entrevoyons à partir des résultats obtenus, ainsi que ses limites et des suggestions de recherches futures.

#### 6.1 Contributions de la recherche et ses forces

Rappelons d'abord que les ateliers de danse à l'étude faisaient partie de gammes plus vastes d'activités artistiques et culturelles offertes par leurs organisations respectives, ayant pour but de favoriser le mieux-être des populations desservies, ainsi que de leur rendre accessibles ces activités, ce qui correspond à certains critères de la médiation culturelle. D'un côté nous avons les ateliers « Danse en Famille », donnés par la médiatrice culturelle Karine Cloutier, dans le cadre des activités offertes par Petits Bonheurs, un organisme de diffusion et de médiation culturelle implanté dans le quartier Hochelaga-Maisonneuve, où vivent un grand nombre de familles défavorisées sur le plan socioéconomique. De l'autre nous avons les ateliers de hip-hop offerts par l'artiste-intervenante, ou professeure, Sophie Lefebvre, dans le cadre de l'Offre de service intégrée en Arts et Culture du centre jeunesse de Montréal, destinée aux enfants et aux adolescents hébergés dans cette institution, en raison de leur situation familiale ayant suscité un service de protection. Les deux populations concernées sont donc susceptibles de vivre des difficultés d'ordre psychologique et social et de l'exclusion sociale et culturelle, rendant les interventions auprès de ces personnes d'autant plus importantes.

Bien que les activités de médiation culturelle ne soient pas déclarées comme des programmes d'intervention en tant que tels, leurs visées thérapeutiques sont bien présentes, comme renforcer l'estime de soi ou les liens familiaux. Ainsi, ces activités diffèrent des cours typiques où l'apprentissage d'une discipline artistique et de ses techniques est souhaité, et mettent plutôt l'accent sur la liberté d'expression et l'exercice de la créativité pour favoriser le mieux-être, en instaurant un climat de non-performance. De plus, bien que les activités artistiques offertes au CJM ne soient pas identifiées comme étant de la médiation culturelle, et que la structure des ateliers de hip-hop du CJM se rapprochait de celle d'un cours de danse classique, il n'en demeure pas moins ceux-ci poursuivaient des objectifs et présentaient des caractéristiques correspondant à cette approche.

Chacun des ateliers de danse étudiés était donc porté par des finalités cliniques, mais aucune étude ne permettait d'indiquer si ces fins étaient atteintes avant la réalisation de cette thèse. Ce projet doctoral a donc permis d'y remédier et de palier aux questions soulevées par ce champ inexploré. Nous avons opté pour une méthode phénoménologique descriptive, telle qu'articulée par Giorgi (2009), laquelle permet justement l'exploration et la découverte vis-à-vis un phénomène inconnu. Cette posture méthodologique est encore peu utilisée en recherche sur l'intervention par la danse, et Koch et ses collaborateurs (2014) ont souligné, dans leur méta-analyse générale sur les effets de ce type d'intervention, l'importance de conduire des recherches rigoureuses dans ce domaine avec des méthodes basées sur l'expérience vécue, comme la phénoménologie. Cette méthode était d'autant plus appropriée étant donné la nature même d'une activité comme la danse, puisqu'elle tient compte des dimensions corporelle, spatiale, temporelle, et existentielle de l'expérience humaine en général (Simms, 2008). Nous considérons donc que cette recherche a permis de faire émerger des aspects inattendus du phénomène étudié dans chacun des milieux concernés, tout en couvrant un large spectre de facettes, rendant compte de la complexité de ce phénomène.

D'ailleurs, le fait que cette thèse soit constituée de deux études similaires, mais différant dans la population impliquée, le contexte des ateliers, et même la personne conduisant ces activités, permet de mieux discerner ce qui est partagé de ce qui varie entre les deux milieux, ce qui est cohérent avec la méthode utilisée. En effet, ce qui est recherché en phénoménologie sont les éléments invariables du phénomène en question (Plante, 2005), et la découverte d'un sens identique recouvrant différentes variations de facteurs (Giorgi, 2009). En ce sens, le recours à deux activités de danse sur lesquelles se penche la même question de recherche est une force de ce projet doctoral. Grâce aux entretiens et aux analyses phénoménologiques, cette recherche a permis de faire ressortir à la fois les nuances et les éléments fondamentaux ou communs aux deux volets, en plus d'indiquer que plusieurs des objectifs poursuivis par les institutions et intervenants concernés ont été atteints à travers ces ateliers. À la lumière de la discussion présentée, il est possible de

relever les impacts significatifs potentiels des interventions par la danse, respectant certains critères de la médiation culturelle, sur les personnes qui y prennent part et sur les communautés où elles sont implantées, de même que les implications cliniques qui en découlent. En effet, les résultats présentés dans cette thèse suggèrent que ce type d'ateliers peut être un puissant moyen d'intervention ayant des effets positifs majeurs dans plusieurs sphères de la vie des personnes. Qui plus est, une conclusion qui émerge est le fait que ce type d'intervention semble s'adapter à l'âge des participants et répondre à leurs besoins développementaux. Ainsi, chacun semble en retirer les bienfaits qui correspondent à son étape de développement, que ce soit au niveau de la relation parent-enfant ou de la construction identitaire, par exemple.

## 6.2 Résultats en bref et leurs implications cliniques

Tel que mentionné, les ateliers de danse répondaient au besoin de bouger, de faire bouger les enfants, et de libérer des tensions physiques par le mouvement. À ce besoin était aussi associé celui de changer de décor, de sortir de la maison et de la routine pour les familles de DEF, et de se changer les idées pour les jeunes du CJM, pour vivre un moment axé sur le plaisir et l'instant présent. Le fait de bouger, de sortir du quotidien, et l'expression émotionnelle procurée par le mouvement apportaient des bienfaits sur le plan de l'humeur, de la gestion émotionnelle pour les jeunes du CJM, et diminuait le niveau de stress des participants. Ainsi, la majorité ont rapporté un répit du stress quotidien et de la réalité, un sentiment de liberté et de bien-être, et une libération d'une pression de performance grâce à la liberté de mouvement. La réduction du stress peut avoir des impacts significatifs sur la santé physique et mentale, autant chez les jeunes que chez les adultes (Avison et Gotlib, 1994; DeLongis *et al.*, 1988; Fischer et Tarquinio, 2014; Sachs, 1991). Dans cette perspective, nous pouvons estimer que les ateliers de danse comme ceux faisant l'objet de cette thèse ont le potentiel de contribuer à une meilleure santé chez diverses populations.

En outre, nous pouvons présumer que la diminution du stress chez les parents peut se répercuter positivement chez leurs enfants, suivant l'idée portée par Petits Bonheurs qu'en intervenant auprès des parents, on intervient par le fait même auprès de leur(s) enfant(s). Ainsi, des parents moins stressés sont susceptibles d'être plus présents et ajustés à leurs enfants et donc de favoriser leur développement et leur bien-être, en plus de voir des effets positifs sur leur relation, aspect sur lequel nous reviendrons. Plusieurs mères de DEF ont formulé avoir fait des prises de conscience grâce à cet atelier, notamment par rapport à la notion de jeu, à l'impact des attentes vis-à-vis son enfant et la pression de performance que celles-ci peuvent engendrer. DEF semble donc avoir amené des transformations positives au niveau des représentations de son propre rôle parental, de même qu'une moins grande préoccupation pour le jugement d'autrui. Dans le même sens, quelques mères de DEF ont évoqué une meilleure conscience corporelle ou

émotionnelle grâce aux mouvements, ainsi qu'une prise de conscience de l'importance de prendre soin de son corps en contexte de maternité.

L'augmentation de la conscience corporelle et émotionnelle peut avoir plusieurs bienfaits sur les participants, notamment au niveau de l'estime de soi (Burgess *et al.*, 2006; Burkhardt et Brennan, 2012; Muller-Pinget *et al.*, 2012; Strassel *et al.*, 2011, Grogan *et al.* 2014). Bien que cette dernière dimension ne soit pas ressortie de manière explicite dans les résultats, il est possible d'inférer de tels bienfaits à travers le récit des participants. Chez les jeunes du CJM, notamment, participer aux ateliers de hip-hop leur a procuré un sentiment de compétence grâce aux apprentissages et à la maîtrise de nouveaux mouvements, de même qu'une plus grande confiance en soi, ce qui peut favoriser le développement d'une meilleure estime de soi. En accord avec les intentions de l'Offre de services en Arts et Culture au CJM (2011), cette activité permet de se découvrir ou de développer une passion et d'exercer sa créativité, ce qui a le potentiel de favoriser une construction identitaire saine, et par conséquent, une meilleure estime de soi (Barbot et Lubart, 2012). En outre, par l'expression de soi qu'elle permet, la créativité est une forme de résilience qui contribuerait à surmonter l'anxiété, le stress, et les difficultés liées aux tâches développementales de l'adolescence (Barbot et Lubart, 2012). De son côté, Crosby (2013) soutient que les bénéfices des programmes de danse communautaires peuvent aider à réduire l'incidence des difficultés de santé physique et mentale associés à une faible estime de soi, incluant les troubles dépressifs, le risque suicidaire, les troubles alimentaires, les troubles anxieux, l'abus de substance, et de faibles résultats académiques (Caprara *et al.*, 2005; Zimmerman *et al.*, 1997). Il ajoute que cela est particulièrement vrai pour les adolescents provenant de familles au statut socioéconomique faible, lesquelles peuvent rencontrer des obstacles à faire participer leurs enfants à des programmes de danse destinés aux jeunes (Crosby, 2013), problématique à laquelle l'approche de la médiation culturelle tente de remédier.

Chez les enfants de DEF, leurs parents ont aussi dénoté une plus grande confiance en eux et en l'environnement, une plus grande autonomie, ce qui a été accompagné d'autres gains développementaux comme des apprentissages sur le plan moteur. D'ailleurs, plusieurs mères de ce volet ont exprimé l'intention de faire vivre des expériences nouvelles et stimulantes à leur(s) enfant(s) pour favoriser leur développement. Une autre de leurs motivations à participer était de transmettre le goût de la danse et de la musique à leur(s) enfant(s), de leur offrir une activité d'éveil artistique, ainsi que de les imprégner de certains éléments culturels africains, pour quelques mamans en particulier. Par rapport à ces derniers aspects, si on se fie aux résultats obtenus, nous pouvons conclure que DEF a répondu à ces intentions.

Nous pouvons par ailleurs considérer que ce désir de transmission et ce partage culturel a participé au renforcement du lien parent-enfant, un autre résultat très important du volet DEF. En effet, aux dires des parents participants, cet atelier renforce la relation parent-enfant en offrant non seulement un espace de liberté réduisant le niveau de stress, mais également en offrant un support pour le développement d'un attachement sécurisant entre une mère et son enfant. Ainsi, pour la plupart des mères, ce rapprochement s'accompagnait, de manière apparemment paradoxale, d'une prise de distance envers leur(s) enfant(s), et on pourrait dire que DEF représentait un moyen de sortir de la fusion mère-bébé, grâce à l'inclusion du père, puis les autres membres de la famille, et enfin les membres de la communauté élargie. D'ailleurs, certaines participantes désiraient se rapprocher de leur conjoint, ce qui n'est pas survenu, mais plusieurs mères souhaitaient à tout le moins revivre une expérience positive vécue précédemment à l'atelier Maman-bébé, cette fois avec tous les membres de leur famille. La possibilité d'inclure des enfants d'âge différents et d'autres générations a particulièrement été appréciée et soulignée comme étant quelque chose de rare, pointant vers une dimension innovatrice et recherchée de DEF. Bref, chez la majorité des familles, DEF a apporté aux parents une meilleure connaissance de leur enfant, une nouvelle approche relationnelle ou façon d'être ensemble, favorisant le renforcement de leur lien. Ce résultat est très encourageant et important pour les interventions de danse destinées aux dyades parent-enfant ou aux familles, puisqu'une étude longitudinale a montré que la qualité de l'attachement dès les premières années de vie était un prédicteur de la capacité à l'empathie et de l'attitude morale à l'adolescence (Feldman, 2007a; Behrends *et al.*, 2012).

Enfin, la dimension sociale a été un autre aspect significatif et notable de l'expérience vécue par l'ensemble des participants des deux volets. Pour plusieurs d'entre eux, les ateliers de danse répondaient au besoin de rencontrer de nouvelles personnes, de préserver des liens existants, ou de briser leur isolement. Particulièrement du côté des parents de DEF, la plupart des participants a indiqué avoir ressenti une ouverture, des sentiments de connexion, de partage, d'appartenance et de solidarité envers les autres participants. Chez les jeunes du CJM, les ateliers de danse semblent avoir contribué à consolider les liens entre eux, et chez les familles de DEF, à élargir leur réseau social et à créer un esprit d'entraide entre les membres du quartier. Nos résultats indiquent donc qu'un atelier de danse est un vecteur de socialisation important à considérer, susceptible de renforcer le tissu social d'une communauté et de contrer l'isolement des membres qui en sont touchés. Selon McMahan et ses collaborateurs (2011), des jeunes adolescents qui ont indiqué avoir plus de personnes dans leur réseau démontraient une estime de soi plus élevée que ceux en ayant moins. Une autre étude a trouvé que les relations sociales ont un impact sur le développement du cerveau des adolescents et donc sur leur santé mentale (Lamblin *et al.*, 2017). Plusieurs auteurs suggèrent qu'un meilleur réseau social augmente la santé psychosociale, notamment en augmentant l'accès à du soutien de toutes formes (Lamblin *et al.*, 2017; Lin, 1999; Liu et Chen, 2003; McMahan *et al.*, 2011).

D'après le CÉPE (2019), disposer d'un réseau social adéquat constitue même un facteur de protection contre les effets de la pauvreté et de l'exclusion sociale, puisque le fait d'avoir dans leur entourage des personnes qui peuvent les informer ou les diriger vers des ressources renforce la capacité d'agir des individus.

### 6.3 Limites et pistes de recherches futures

La présente section expose les limites de ce projet doctoral et des suggestions de pistes de recherches futures. Chacun des volets constituant cette thèse comporte des limites qui lui sont propres, mais une contrainte commune aux deux études concerne l'âge d'une partie des participants, et par conséquent leurs capacités limitées à se remémorer leur expérience et à la rapporter. Ainsi, les propos des participants plus jeunes étaient souvent moins élaborés, ce qui a fait en sorte que le degré d'interprétation de leur récit ait pu être plus élevé que pour ceux des parents de DEF, par exemple. Dans le même sens (et comme cela a été souligné au chapitre 4), la consigne donnée au moment de faire les dessins (« dessine ton souvenir de DEF » ou « dessine ton souvenir de l'activité de hip-hop ») était potentiellement difficile à comprendre ou à respecter pour eux, particulièrement pour les enfants de DEF. Il est aussi possible qu'une certaine timidité de leur part pendant les entretiens, malgré les efforts de la chercheuse pour les rendre à l'aise, ait contribué à cette limite. Dans le volet DEF, quelques parents, voulant aider leur(s) enfant(s) pendant l'entretien, avaient tendance à leur suggérer des éléments de réponse, et ceux-ci y étaient bien sûr sensibles. Il est possible que ces suggestions aient faussé les réponses données par les enfants ou aient nuit à leur dévoilement.

Dans le même ordre d'idées, toujours pour le volet DEF, le délai entre la dernière participation à un atelier et les entretiens était variable d'une famille à l'autre, et celui-ci était donc possiblement trop long pour certaines familles, par rapport aux capacités de remémoration des enfants concernés. Pour contrer ces obstacles, les entretiens auraient gagné à être conduits dans un délai plus court et plus uniforme entre les familles, dans le local même où s'est déroulé l'atelier, et l'utilisation d'éléments visuels comme des photos ou des vidéos (comme des extraits du documentaire *Adansé*), aurait pu aider à raviver les souvenirs reliés à cette expérience. Du côté du CJM, cette limite ne s'est pas appliquée, étant donné que les entretiens ont été réalisés dans un délai très court après la dernière participation à un atelier de hip-hop (de quelques heures à quelques jours). Cependant, ce délai très court comporte aussi ses inconvénients, auxquels contribue le fait que les entretiens n'ont été tenus qu'une seule fois, par rapport aux apports de l'atelier sur le long terme. Cette recherche ne permet donc pas d'estimer si les effets décrits, par exemple sur la relation parent-enfant, se maintiennent dans le temps.

Une autre possible faille de cette recherche concerne la représentativité des groupes de participants. Ainsi, le seul critère de participation était d'avoir participé aux ateliers de danse pendant au moins une session

(d'une durée de 8 à 10 semaines), afin de s'assurer que les familles et les jeunes soient bien imprégnés de cette expérience et puissent la relater. Dans le volet DEF, ce qui a été constaté lors des entretiens était que la plupart des familles rencontrées y avaient participé pendant plusieurs sessions, voire plusieurs années. Ceci nous indique une certaine assiduité chez les familles rencontrées, ce qui n'était pas forcément le cas de tous les participants de l'histoire de DEF, révélant un potentiel biais dans l'échantillon de participants. Il est d'ailleurs possible de penser que leur désir de participer à l'étude soit le reflet de leur appréciation de l'atelier, puisque plusieurs parents ont exprimé pendant l'entretien leur souhait de voir l'atelier continuer. Il aurait donc été pertinent d'inclure des familles ayant participé à DEF seulement une session afin d'observer si leur expérience vécue était différente de celles des familles plus assidues. Dans le volet CJM, l'assiduité de la participation aux activités de hip-hop à travers les années a été évoquée par seulement quelques participants, et aucune donnée n'a été recueillie en ce sens, ne permettant pas d'estimer l'impact de cet aspect sur la représentativité du groupe.

Pour poursuivre sur la question de la représentativité du groupe de DEF, comme cela a été exposé plus haut, les familles rencontrées faisaient majoritairement partie de la classe moyenne, et dont les parents avaient une scolarité de niveau universitaire. Encore une fois, ceci révèle un échantillon plutôt homogène et possiblement peu représentatif de la population générale du quartier Hochelaga-Maisonneuve, où l'atelier était offert, selon les dernières données sociodémographiques disponibles (Montréal en Statistiques, 2016). De plus, cette recherche ne se penche pas sur les raisons qui pourraient expliquer pourquoi l'atelier n'atteint pas les familles plus défavorisées du quartier, et sur ce qui aurait pu aider l'organisme à mieux accomplir cette mission. Kerner, Rimer et Emmons (2005) mentionnent à ce sujet que le manque de données sur les interventions efficaces auprès des populations défavorisées, en plus de l'implantation d'intervention qui n'ont pas été étudiées, peuvent nuire à la réduction des inégalités en matière de santé mentale.

Dans le même ordre d'idées, cette recherche ne s'interroge pas non plus sur les différences culturelles des participants et comment cela peut avoir un impact sur leur expérience vécue au sein des ateliers de danse. Puisque ceux-ci sont des lieux de transmission culturelle, il est probable que la façon de vivre et d'être dans l'atelier soient influencée par son propre héritage culturel.

Toujours dans le volet DEF, parmi les douze familles rencontrées, un seul père a relaté son expérience dans le cadre d'un entretien. Ainsi, bien que cette étude s'intéressât à l'expérience des familles, c'est essentiellement l'expérience des mères qui est rapportée. Il aurait bien sûr été très intéressant d'inclure plus de pères dans l'échantillon afin de recueillir plus d'informations sur comment cet atelier peut être vécu par les hommes. Cela aurait pu permettre de relever des différences entre l'expérience des hommes et celle des

femmes, comme l'ont fait Bunce et ses collaborateurs (2014) qui ont dénoté par exemple que le sentiment de liberté rapporté par les participants à l'intervention de danse de leur étude n'était pas lié à un genre ou à l'autre, mais que les préoccupations liées au corps semblaient plus présentes chez les femmes. Pour aller plus loin, des recherches futures pourraient se pencher sur les stéréotypes masculins et féminins reliés à la pratique de la danse, comment ceux-ci influencent l'expérience vécue des participants, et sur comment les obstacles posés par ces stéréotypes peuvent être contournés.

Finalement, une dernière limite exposée dans cette section concerne le fait que les liens entre les caractéristiques présentées par les personnes qui offrent les ateliers et l'expérience vécue par les participants n'ont pas été explorés en profondeur. Comme cela a été étayé antérieurement, le rôle de la médiatrice culturelle, ou de la « professeure de danse », était fondamental dans l'expérience vécue des participants, et des différences au niveau de la nature de ce rôle ont pu être relevées entre les deux études, selon les qualités personnelles de la médiatrice, et les besoins développementaux présentés par les participants, notamment. Toutefois, ces résultats ne permettent pas de différencier clairement ce qui est reproductible de ce qui ne l'est pas. Le discours de KC elle-même a tendu vers le fait qu'elle était l'essence même de l'atelier, presque irremplaçable au sein de celui-ci. Or, si la personne qui offre une intervention est irremplaçable, comment assurer sa reproductibilité et sa durabilité? Cette étude ne s'est pas penchée sur cette question, et comme l'indique Beaulac (2008), les recherches qui ne considèrent pas la reproductibilité des interventions peuvent conduire à une mauvaise diffusion d'interventions potentiellement efficaces.

#### 6.4 Mot de la fin

Pour conclure, nous pouvons affirmer que les ateliers de danse sont des lieux de connexion (à soi et aux autres), d'expression, de partage, de transmission, et de socialisation. Pour reprendre les mots de certains participants, ils peuvent constituer un « espace-temps de liberté », ainsi qu'une « bulle de solidarité ». Les ingrédients de la danse se marient donc naturellement avec ceux de la médiation culturelle, soit l'expression et la rencontre, pour constituer une intervention innovatrice susceptible de favoriser la santé et le bien-être des personnes et des communautés. Ce projet de recherche visait à offrir un regard exploratoire et approfondi sur cette approche novatrice, en plus de souligner l'importance de prendre en compte l'expérience vécue par les participants au sein de ce type de projet. Ainsi, il est important de ne pas seulement prendre en compte la diminution des symptômes comme critère, mais plutôt l'ensemble des paramètres tangibles ou intangibles qui sont importants pour un être humain dans son entièreté, comme son inclusion sociale et culturelle, son sentiment d'appartenance et de connexion à soi et au monde. Compte tenu des conclusions qu'elle tire, cette thèse est finalement, malgré la neutralité requise par la posture scientifique, une apologie de l'utilisation de la culture, des arts, et plus spécifiquement de la danse, comme moyen de participation au

monde, d'inscription à la société, susceptible de redonner un sens à sa propre humanité ou de l'approfondir. Dans un monde où les difficultés de santé mentale ont été exacerbées et mises en lumière par une pandémie, où les besoins de connexion et de liens communautaires sont présents plus que jamais, les arts et la danse peuvent jouer un rôle fondamental et bénéfique dans l'évolution des personnes et des communautés.

## ANNEXE A CANEVAS D'ENTRETIEN

### Entretien avec les médiatrices ou professeures de danse

1. Parle-moi de tes ateliers (descriptions, objectifs)
2. Quel est ton rôle au sein des ateliers?
3. Comment vis-tu ces ateliers? Quelle est ta propre expérience?
4. Que penses-tu apporter aux jeunes à travers tes ateliers? Grâce à quels éléments?

### Entretien avec les parents de Danse en Famille

**Question d'amorce :** Parlez-moi de votre expérience avec les ateliers Danse en Famille?

**Thèmes :**

- Qu'est-ce qui vous a poussé à participer à ces ateliers? Que veniez-vous chercher au départ?
- Comment se sont passés ces ateliers pour vous?
- Avec quoi repartez-vous? Qu'est-ce que ces ateliers vous ont apportés? Au niveau, psychologique, social, émotionnel, artistique, etc.?
- À votre enfant? Avez-vous observé des changements chez lui?

### Entretien avec les enfants de Danse en Famille

**Question d'amorce :** Te souviens-tu des ateliers de Danse en Famille (avec Karine) ?

**Thèmes :**

- De quoi te rappelles-tu le plus?
- Comment ça se passait pour toi? Comment te sentais-tu pendant les ateliers?
- Qu'est-ce que tu aimais le plus? Le moins?
- Veux-tu me parler de ton dessin (s'il y a lieu)?

### Entretien avec les jeunes du centre jeunesse

**Question d'amorce :** Peux-tu me parler de ton activité de danse ? Comment ça se passait pour toi?

**Thèmes :**

- Comment te sentais-tu pendant les ateliers?
- De quoi te rappelles-tu le plus?
- Qu'est-ce que tu aimais le plus, le moins
- Avec quoi repars-tu? Qu'est-ce que ces ateliers t'ont apportés? Au niveau, psychologique, social, émotionnel, artistique, etc.?

**ANNEXE B**  
**QUESTIONNAIRE SOCIODÉMOGRAPHIQUE - VOLET DEF**

Le but de ce questionnaire est de recueillir des informations descriptives générales.

1. Âge : \_\_\_\_\_
2. Âge de votre enfant : \_\_\_\_\_
3. État civil : \_\_\_\_\_
4. Scolarité :  
\_\_\_ Secondaire (non complété)  
\_\_\_ Secondaire  
\_\_\_ DEP(précisez) : \_\_\_\_\_  
\_\_\_ Collégial (précisez) : \_\_\_\_\_  
\_\_\_ Universitaire (précisez) : \_\_\_\_\_
5. Occupation principale présentement : \_\_\_\_\_
6. Revenu annuel personnel :  
\_\_\_ Moins de 15 000  
\_\_\_ 15 000 à 30 000  
\_\_\_ 30 000 à 45 000  
\_\_\_ 45 000 à 60 000  
\_\_\_ 60 000 à 75 000  
\_\_\_ 75 000 à 90 000  
\_\_\_ Plus de 90 000
7. Pays de naissance (le vôtre) : \_\_\_\_\_
8. Pays de naissance (de votre enfant) : \_\_\_\_\_

## ANNEXE C

### LETTRE D'INFORMATION ET DE SOLLICITATION - VOLET DEF

#### **Projet de recherche : L'expérience vécue en ateliers de danse par des familles en milieu communautaire et par des jeunes en centre jeunesse.**

Bonjour,

Je suis une étudiante au doctorat en psychologie à l'Université du Québec à Montréal, et dans le cadre de mon projet de thèse, je m'intéresse aux ateliers de danse offerts par l'organisme Petits Bonheurs. Mon étude se penche donc sur l'expérience vécue par les enfants et leurs parents prenant part à ces ateliers. Comment vivez-vous ces ateliers, qu'est-ce qu'ils vous apportent ? Par ma recherche, je cherche à savoir si ces ateliers atteignent leurs objectifs et ce qui pourrait les améliorer.

Pour réaliser cette recherche, j'aurais donc besoin de réaliser une entrevue avec les enfants et les parents ayant participé aux ateliers de danse, tels que vous, afin que vous me parliez de votre expérience. Une seule rencontre serait nécessaire, et elle pourrait avoir lieu soit à votre domicile, soit au local des ateliers, selon votre convenance. Vous pourrez me parler en toute liberté de ce que les ateliers de danse vous font vivre. Les enfants auront également l'occasion de s'exprimer par le dessin s'ils le souhaitent.

Aucun nom ne sera mentionné dans les résultats de cette recherche et personne ne pourra vous identifier. Les entrevues seront enregistrées et transcrites afin d'être analysées par la suite. Ces enregistrements et transcriptions seront soigneusement protégés et détruits lorsqu'ils ne seront plus utiles.

Il y a très peu de risques associés à votre participation, mais il est possible (quoique très peu probable) que l'entrevue aborde certains thèmes difficiles pour vous. En tout temps, vous pourrez décider de ne pas aborder un thème qui vous serait trop sensible. Au besoin, je pourrais vous fournir des références de soutien psychologique si vous le souhaitez. Les inconvénients liés à votre participation concernent le temps nécessaire aux entrevues et le déplacement qu'elles impliquent si c'est le cas.

Votre participation est totalement volontaire, et aucune compensation monétaire ne sera offerte. Vous pourrez également vous retirer à tout moment de la recherche sans aucune raison à fournir, et toutes vos informations et données seront alors détruites.

Prenez le temps nécessaire pour prendre votre décision. Si vous êtes intéressé à participer, vous pouvez me contacter par téléphone ou par courriel, selon votre préférence, pour que nous organisions une rencontre. Si vous avez des questions concernant la recherche, vous pouvez également prendre contact avec moi à tout moment.

Je vous remercie de prendre le temps de lire cette lettre et de réfléchir à cette demande, et j'espère que nous aurons l'occasion de nous rencontrer afin que vous me parliez de votre expérience de Danse en Famille.

Au plaisir!

Violeta Sanchez  
Étudiante au doctorat en psychologie  
UQAM  
Cellulaire : 514-883-1763  
Courriel : [sanchez.violeta\\_rebecca@courrier.uqam.ca](mailto:sanchez.violeta_rebecca@courrier.uqam.ca)

## ANNEXE D

### LETTRE D'INFORMATION ET DE SOLLICITATION - VOLET CJM

#### **Projet de recherche : L'expérience vécue en ateliers de danse par des familles en milieu communautaire et par des jeunes en centre jeunesse.**

Bonjour,

Je suis une étudiante au doctorat en psychologie à l'Université du Québec à Montréal, et dans le cadre de mon projet de thèse, je m'intéresse aux ateliers de danse offerts en Centre Jeunesse. Mon étude se penche sur l'expérience vécue par les adolescents qui participent à des ateliers de danse. Comment vis-tu ces ateliers, qu'est-ce qu'ils t'apportent ?

Pour ce faire, j'ai besoin de réaliser une entrevue d'une durée approximative d'une heure avec des adolescents ayant participé aux ateliers de danse offerts au Centre Jeunesse de Montréal. Une seule rencontre serait nécessaire, et elle pourrait avoir lieu soit à ton domicile, soit au local des ateliers, selon ta préférence. Tu pourras me parler en toute liberté de ce que les ateliers de danse te font vivre.

Aucun nom ne sera mentionné dans les résultats de cette recherche et personne ne pourra t'identifier. Les entrevues seront enregistrées et transcrites afin d'être analysées par la suite. Ces enregistrements et transcriptions seront soigneusement protégés et détruits lorsqu'ils ne seront plus utiles.

Il y a très peu de risques associés à ta participation, mais il est possible que l'entrevue aborde certains thèmes difficiles pour toi. En tout temps, tu pourras décider de ne pas aborder un thème qui serait trop sensible. Au besoin, je pourrais te diriger vers un intervenant ou des ressources appropriées.

Ta participation est volontaire, tu n'es pas obligé de participer et si tu participes, tu pourras aussi te retirer du projet en tout temps.

Si tu es intéressé à participer, mentionne à ton éducateur que tu donnes ton accord pour que je te recontacte. Par la suite, si tu acceptes de participer, tu devras faire signer le formulaire de consentement qui accompagne cette lettre par ton parent ou ton tuteur et le remettre à ton éducateur. Lorsque j'aurai reçu le formulaire de consentement, je communiquerai avec toi par téléphone et nous pourrons organiser une rencontre, si tu

désires participer. Entre temps, si tu as des questions, n'hésite pas à me contacter par téléphone ou par courriel.

Je te remercie de prendre le temps de lire cette lettre et de réfléchir à cette demande, et j'espère que nous aurons l'occasion de nous rencontrer afin que tu me parles de ton expérience dans les ateliers de danse.

Au plaisir,

Violeta Sanchez

Étudiante au doctorat en psychologie

UQAM

514-883-1763

sanchez.violeta\_rebecca@courrier.uqam.ca

**ANNEXE E**  
**FORMULAIRE DE CONSENTEMENT - VOLET DEF**

Titre du projet de recherche : **L'expérience vécue en ateliers de danse par des familles en milieu communautaire et par des jeunes en centre jeunesse.**

Information sur le projet

**Personne responsable du projet**

Chercheure, chercheur responsable du projet : Violeta Sanchez  
Programme d'études : Doctorat en Psychologie  
Adresse courriel : sanchez.violeta\_rebecca@courrier.uqam.ca  
Téléphone : 514-883-1763

**Direction de recherche**

Direction de recherche : Pierre Plante, Ph. D.  
Département de Psychologie  
Faculté des Sciences Humaines  
Courriel : plante.p@uqam.ca

**1) Description du projet de recherche**

Le présent projet de recherche vise une exploration de l'expérience vécue par des enfants et leur famille participant à des ateliers de danse offerts en milieu communautaire, ainsi que par des adolescents participants à des activités de danse en centre jeunesse.

**2) Nature de votre participation au projet**

Votre enfant et vous êtes invités à prendre part à une entrevue au cours de laquelle vous serez appelé(e)s à parler de votre expérience au sein des ateliers de Danse en Famille auxquels vous avez participé. L'entrevue se fera à un moment qui vous convient et pourra se dérouler dans un lieu permettant de respecter la confidentialité et procurant la discrétion nécessaire. Cette entrevue sera enregistrée puis transcrite. Ces enregistrement et transcription ne serviront qu'à des fins d'analyse des données, seront dénominalisées, et ne seront pas identifiées à vos noms mais par des codes alphanumériques. De plus, votre enfant sera invité à réaliser un ou des dessins évoquant son expérience de Danse en Famille, afin de lui permettre d'avoir recours à plusieurs modes d'expression. À la toute fin, vous serez invité à remplir un court questionnaire sociodémographique, lequel pourrait mettre d'approfondir les analyses ultérieures en fonction de certaines caractéristiques.

**3) Avantages de la participation au projet**

Par votre participation à ce projet de recherche, votre enfant et vous contribuez à l'avancement des connaissances quant à l'intervention par la danse en milieu communautaire. Vous bénéficierez également d'un espace pour raconter votre expérience.

#### **4) Risques ou inconvénients liés à la participation au projet**

Votre participation et celle de votre enfant à ce projet ne comporte pas de risques significatifs. Cependant, les entrevues demandent du temps et donc, implique une disponibilité de votre part. Certains inconvénients peuvent être liés aux déplacements nécessaires lors des entrevues. En ce sens, le lieu de l'entrevue sera, dans la mesure du possible, à votre discrétion, c'est-à-dire qu'il devrait permettre de respecter la confidentialité. De plus, certaines thématiques abordées pourraient raviver un vécu difficile lié à votre expérience passée ou actuelle. Le format de l'entretien vous permettra de formuler votre récit à votre rythme, et vous pourrez en tout temps décider de ne pas parler d'un thème qui vous serait trop sensible.

#### **5) Confidentialité**

Tous les renseignements recueillis auprès de votre enfant et vous-mêmes seront traités avec le plus grand respect pour la confidentialité. À cet effet, les transcriptions des entretiens seront dénominalisées et tout renseignement précis qui permettrait de vous identifier ne sera pas utilisé. Les données ne seront accessibles qu'aux personnes directement impliquées dans ce projet de recherche.

Un code alphanumérique sera attribué à vous et votre enfant et tous les documents vous concernant (enregistrement, transcription d'entretien, questionnaire) seront identifiés par ce code et conservés dans le bureau de la responsable du projet dans un classeur sous clé (UQAM), ainsi que dans des fichiers informatiques verrouillés, protégés par un mot de passe.

Finalement, lors de la diffusion de résultats ou de résultats préliminaires dans le cadre de congrès ou de publication, des extraits de verbatim pourraient être utilisés. Ceux-ci seront identifiés du code alphanumérique qui vous auront été attribués.

#### **6) Diffusion des résultats de la recherche**

Les résultats de cette recherche découleront d'une analyse globale du matériel recueilli. Aussi, l'analyse de vos résultats personnels ne vous sera pas accessible. Un résumé des résultats vous sera toutefois transmis par courriel au terme du projet si vous le souhaitez.

#### **7) Compensation pour la participation au projet**

Il n'y a pas de compensation financière pour la participation à ce projet de recherche.

#### **8) Droit de retrait**

De la même manière que vous et votre enfant choisissez librement de participer à ce projet de recherche, vous bénéficiez en tout temps d'un droit de retrait. Cela signifie que vous pouvez vous retirer du projet de recherche à tout moment et sans avoir à le justifier. Suite à un retrait, toutes vos données seront détruites et ne seront pas utilisées dans l'analyse des résultats. Aussi, la participation de votre enfant à ce projet est volontaire. Cela signifie que même si vous consentez aujourd'hui à ce que votre enfant participe à cette recherche, elle, il demeure entièrement libre de ne pas participer ou de mettre fin à sa participation en tout temps sans justification ni pénalité. Vous pouvez également retirer votre enfant du projet en tout temps. Vous n'avez qu'à en aviser la personne ressource dont les coordonnées se trouvent au point 9 du présent formulaire.

#### **9) Personnes ressources**

Si vous avez des questions concernant ce projet de recherche, vous pouvez communiquer avec la responsable du projet, Violeta Sanchez, au (514) 883-1763 ou par courriel à l'adresse suivante : [sanchez.violeta\\_rebecca@courrier.uqam.ca](mailto:sanchez.violeta_rebecca@courrier.uqam.ca). Vous pouvez également discuter avec la direction de recherche des conditions dans lesquelles se déroule votre participation et de vos droits en tant que personne participant à la recherche.

Le projet auquel votre enfant et vous allez participer a été approuvé au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains par le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants (CERPÉ) de la Faculté des sciences humaines de l'UQAM. Pour toute question ne pouvant être adressée à la direction de recherche ou pour formuler une plainte ou des commentaires, vous pouvez contacter la présidente du comité par l'intermédiaire de la coordonnatrice du CERPÉ, Anick Bergeron, au 514 987-3000, poste 3642, ou par courriel à l'adresse suivante : [bergeron.anick@uqam.ca](mailto:bergeron.anick@uqam.ca).

## 10) Consentement à la recherche

En tant qu'adulte participant et parent de l'enfant participant à cette recherche, je reconnais avoir lu le présent formulaire et consens volontairement à ce que mon enfant et moi-même participions à ce projet de recherche. Je reconnais aussi que la personne responsable du projet a répondu à mes questions de manière satisfaisante, et que j'ai disposé de suffisamment de temps pour discuter avec mon enfant de la nature et des implications de sa participation. Je comprends que notre participation à cette recherche est totalement volontaire et que nous pouvons y mettre fin en tout temps, sans pénalité d'aucune forme, ni justification à donner.

Je souhaite être informée, informé des résultats de la recherche lorsqu'ils seront disponibles :

oui  non

**Nom du parent:** \_\_\_\_\_

**Courriel du parent :** \_\_\_\_\_

**Adresse postale du parent:** \_\_\_\_\_

**Signature du parent :** \_\_\_\_\_

**Date :** \_\_\_\_\_

**Nom de l'enfant :** \_\_\_\_\_

**Signature de l'enfant :** \_\_\_\_\_

**Responsable du projet de recherche :** \_\_\_\_\_

**Signature :** \_\_\_\_\_

**Date :** \_\_\_\_\_

Votre collaboration et celle de votre enfant sont importantes pour la réalisation de ce projet et nous tenons à vous en remercier, mais, quelle que soit votre décision nous vous remercions du temps pris à examiner cette demande.

**ANNEXE F**  
**FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT POUR LES USAGERS**  
**DU CJM-IU**

Titre de la recherche : L'expérience vécue en ateliers de danse par des familles en milieu communautaire et par des jeunes en centre jeunesse.

Chercheurs principaux : Violeta Sanchez, étudiante au doctorat en Psychologie, UQAM  
Pierre Plante, Ph. D. Département de Psychologie, UQAM

Bonjour,

Votre enfant est invité(e) à participer à un projet de recherche. Il est important de bien lire et comprendre le présent formulaire d'information et de consentement. Il se peut que cette lettre contienne des mots ou des expressions que vous ne compreniez pas ou que vous ayez des questions. Si c'est le cas, n'hésitez pas à nous en faire part. Prenez tout le temps nécessaire pour vous décider.

**1) En quoi consiste cette recherche?**

Ce projet de recherche vise à mieux comprendre comment les ateliers de danse offerts en centre jeunesse sont vécus par les enfants et les adolescents qui y participent.

**2) Si mon enfant s'implique dans cette recherche, que sera-t-il concrètement attendu de lui ou elle?**

Votre enfant est invité(e) à prendre part à une entrevue au cours de laquelle il ou elle sera appelé(e) à parler de son expérience au sein des ateliers de danse auxquels il ou elle a participé. L'entrevue, d'une durée de 30 à 60 minutes, se fera à un moment qui lui convient et pourra se dérouler dans un lieu permettant de respecter la confidentialité et procurant la discrétion nécessaire. Cette entrevue sera enregistrée sur support audio puis transcrite.

**3) Y aura-t-il des avantages pour mon enfant à participer à cette recherche?**

Par sa participation à ce projet de recherche, il ou elle contribuera à l'avancement des connaissances quant à l'intervention par la danse en centre jeunesse. Il ou elle bénéficiera également d'un espace pour raconter son expérience.

**4) La participation de mon enfant à cette recherche entraînera-t-elle pour lui ou elle des risques ou des inconvénients?**

La participation de votre enfant à ce projet ne comporte pas de risque significatif. Cependant, l'entrevue demande du temps et donc, implique une disponibilité de sa part. Certains inconvénients peuvent être liés aux déplacements nécessaires lors de l'entrevue. En ce sens, le lieu de l'entrevue sera à sa discrétion, dans la mesure où il permettra de respecter la confidentialité. De plus, certaines thématiques abordées pourraient raviver un vécu difficile lié à son expérience passée ou actuelle. Le

format de l'entretien lui permettra de formuler son récit à son rythme, et il ou elle pourra en tout temps décider de ne pas parler d'un thème qui lui serait trop sensible. En cas de malaise, votre enfant pourra être référé(e) aux ressources appropriées.

**5) Est-ce que les renseignements qu'il ou elle donnera seront confidentiels?**

Tous les renseignements recueillis seront traités avec le plus grand respect pour la confidentialité et ne seront utilisés que pour ce projet de recherche. Les membres de l'équipe de recherche doivent signer un formulaire d'engagement à la confidentialité, c'est-à-dire qu'ils s'engagent à ne divulguer vos réponses à personne, incluant les autres membres du personnel du Centre jeunesse de Montréal.

On attribuera à votre enfant un numéro de code et seule la chercheuse principale aura la liste correspondante. Les renseignements seront conservés dans un classeur sous clé situé dans le bureau fermé de la chercheuse principale, ainsi que dans l'ordinateur personnel de l'étudiante et protégées par un mot de passe distinct. Aucune information permettant de l'identifier d'une façon ou d'une autre ne sera publiée, c'est à dire qu'il ne sera pas possible de savoir qui a dit quoi. Ses renseignements seront détruits 5 ans après la fin du projet de recherche.

Il est possible que nous devions permettre l'accès aux dossiers de recherche au comité d'éthique de la recherche du Centre Jeunesse de Montréal-Institut universitaire et aux organismes subventionnaires de la recherche à des fins de vérification ou de gestion de la recherche. Tous adhèrent à une politique de stricte confidentialité.

Vous et votre enfant pourrez demander à la chercheuse de consulter son dossier de recherche pour vérifier les renseignements recueillis et les faire rectifier au besoin. Cependant, afin de préserver l'intégrité scientifique du projet, il est possible que qu'il ou elle n'ait accès à certaines de ces informations qu'une fois sa participation à la recherche terminée.

**6) Est-ce que mon enfant pourra connaître les résultats de la recherche?**

Les résultats de cette recherche seront diffusés en tant que données de groupe. Cela signifie que votre enfant ne pourra pas obtenir ses résultats individuels. Un résumé des résultats lui sera toutefois transmis par courriel au terme du projet s'il ou elle le souhaite.

Mon enfant ou moi-même souhaitons être informés des résultats de la recherche lorsqu'ils seront disponibles :

oui  non

Adresse courriel : \_\_\_\_\_

**7) Est-ce que mon enfant recevra une compensation pour ma participation à la recherche?**

Votre enfant ne recevra pas de compensation financière pour sa participation à la recherche.

**8) Est-ce que mon enfant est obligé(e) de participer à la recherche ou d'y participer jusqu'à la fin?**

De la même manière que votre enfant choisit librement de participer à ce projet de recherche, avec votre accord, il ou elle bénéficie en tout temps d'un droit de retrait. Cela signifie qu'il ou elle peut se retirer du projet de recherche à tout moment et sans avoir à le justifier, et sans que cela nuise aux relations avec les intervenants et autres professionnels impliqués au Centre jeunesse de Montréal.

Votre ou sa décision de participer ou de ne pas participer ne sera d'ailleurs pas mentionnée dans son dossier au Centre jeunesse.

Suite à un retrait, toutes ses données seront détruites et ne seront pas utilisées dans l'analyse des résultats. Vous pouvez également retirer votre enfant du projet en tout temps. Vous n'avez qu'à en aviser la personne ressource dont les coordonnées se trouvent au point 9 du présent formulaire.

Le chercheur pourrait lui aussi décider d'interrompre sa participation ou d'arrêter la recherche s'il pense notamment que c'est dans son intérêt ou celui de l'ensemble des participants.

**9) Si j'ai besoin de plus d'information avant de me décider ou tout au long de la recherche, qui pourrai-je contacter?**

Si vous avez des questions concernant ce projet de recherche, vous pouvez communiquer avec la responsable du projet, Violeta Sanchez, au (514) 883-1763 ou par courriel à l'adresse suivante : [sanchez.violeta\\_rebecca@courrier.uqam.ca](mailto:sanchez.violeta_rebecca@courrier.uqam.ca), ainsi qu'avec le directeur de recherche Pierre Plante, en téléphonant au 514-987-3000 poste 7855 ou 5066, ou en écrivant à l'adresse courriel [plante.p@uqam.ca](mailto:plante.p@uqam.ca).

Si vous souhaitez vous renseigner sur vos droits ou pour formuler toute plainte, vous pouvez contacter le commissaire local aux plaintes et à la qualité des services du Centre intégré universitaire du Centre-Sud-de l'île-de-Montréal, installation Centre jeunesse de Montréal, au numéro suivant : 514-896-3496.

**10) Consentement à la recherche**

En tant que parent de l'enfant participant à cette recherche, je reconnais avoir été informée par téléphone du présent formulaire et consens volontairement à ce que mon enfant participe à ce projet de recherche. Je reconnais aussi que la personne responsable du projet a répondu à mes questions de manière satisfaisante, et que j'ai disposé de suffisamment de temps pour discuter avec mon enfant de la nature et des implications de sa participation. Je comprends que sa participation à cette recherche est totalement volontaire et qu'il ou elle peut y mettre fin en tout temps, sans pénalité d'aucune forme, ni justification à donner.

Je comprends aussi qu'en donnant mon consentement, je ne renonce à aucun de mes droits et ne libère ni les chercheurs ni le Centre jeunesse et le commanditaire de la recherche de leur responsabilité civile ou professionnelle.

\_\_\_\_\_  
Nom du parent ou tuteur

\_\_\_\_\_  
Date de l'obtention du consentement verbal

\_\_\_\_\_  
Nom de l'enfant

## 11) Déclaration du chercheur

Je certifie avoir expliqué au participant la nature de la recherche ainsi que le contenu de ce formulaire et lui avoir clairement indiqué qu'il reste à tout moment libre de mettre un terme à sa participation au projet.

---

Nom du chercheur et rôle dans la recherche	Signature du chercheur	Date
---	------------------------	------

L'original du formulaire sera conservé dans un classeur sous clé situé dans le bureau fermé de la chercheuse principale, et une copie signée sera remise au participant.

- Le projet de recherche et le présent formulaire de consentement ont été approuvés par le CER du CJM-IU le (date) :
- No de dossier :

## ANNEXE G

### CANEVAS TÉLÉPHONIQUE À L'INTENTION DES PARENTS ET DES JEUNES POUR LE RECRUTEMENT DU VOLET CJM

**Bonjour, mon nom est Violeta Sanchez et je suis une étudiante en psychologie à l'UQAM. (Nom de l'adolescent-e ou de l'enfant) devrait vous avoir remis un document au sujet d'une recherche sur l'expérience vécue par les jeunes du Centre Jeunesse qui ont participé à des ateliers de danse. Auriez-vous quelques minutes pour que je vous explique la recherche et ce que cela impliquerait pour (nom de l'adolescent-e ou de l'enfant) ? (Si ça ne convient pas au parent/tuteur, un rendez-vous téléphonique sera pris ultérieurement).**

#### 1) Objectifs de la recherche

Depuis quelques années, des ateliers de danse sont offerts dans les centres jeunesse, en raison des bienfaits qu'ils semblent avoir sur les jeunes qui y participent. Par contre, on ne sait pas comment sont vécus ces ateliers par ces jeunes, ni ce qu'ils leur apportent. Le but de cette recherche est donc de mieux comprendre l'expérience vécue des jeunes au sein des ateliers de danse, grâce à leurs témoignages. Par la suite, cette étude exploratoire pourrait permettre à d'autres recherches plus approfondies d'être réalisées sur ce sujet.

#### 2) Participation attendue

La participation à ce projet demande que (nom de l'adolescent-e ou de l'enfant) se présente à une entrevue d'environ 30 à 60 minutes, qui pourra se dérouler soit dans un local du centre jeunesse, soit dans tout autre local facile d'accès pour (nom de l'adolescent-e ou de l'enfant) et offrant les conditions nécessaires. Cette entrevue se fera selon ses disponibilités (jour, soir ou fin de semaine). Durant cette entrevue, (nom de l'adolescent-e ou de l'enfant) aura à parler de l'expérience qu'il (ou elle) a vécu lors des ateliers de danse offerts en centre jeunesse. Cette entrevue sera enregistrée sur format audio afin d'être transcrite par la suite.

#### 3) Avantages

Votre enfant ne retirera aucun avantage direct de sa participation à ce projet de recherche. Cependant, sa participation aidera à mieux comprendre l'impact des ateliers de danse offerts en centre jeunesse et à faire avancer les connaissances dans ce domaine.

#### 4) Risques ou inconvénients

Il y a très peu de risques liés à sa participation. Par contre, il est possible que les questions posées l'amènent à aborder certaines difficultés qu'il (ou elle) vit ou a vécues. (Nom de l'adolescent-e ou de l'enfant) pourra en tout temps décider de ne pas parler d'un thème qu'il (ou elle) trouverait trop sensible, et l'entrevue sera réalisée afin de respecter son rythme. S'il (ou elle) ressent un malaise ou

inconfort, il ne doit pas hésiter à m'en parler et je pourrai le (ou la) diriger vers un intervenant du Centre Jeunesse ou autre ressource appropriée. Les inconvénients liés à sa participation concernent le temps nécessaire à l'entrevue et le déplacement qu'elle implique, s'il y a lieu.

(Nom de l'adolescent-e ou de l'enfant) est libre de participer ou non à la recherche. S'il refuse de participer, il n'aura pas besoin de se justifier et cela ne nuira pas à ses relations avec les intervenants et autres professionnels du Centre Jeunesse. Votre décision de laisser votre enfant participer ou pas ne sera pas mentionnée dans son dossier au Centre Jeunesse.

De plus, même si vous acceptez qu'il y participe, il pourra se retirer de la recherche en tout temps, sur simple avis verbal. Les renseignements qu'il aura fournis seront alors détruits. Les chercheurs pourraient eux aussi décider d'interrompre sa participation ou d'arrêter la recherche s'ils pensent que c'est dans son intérêt ou celui de l'ensemble des participants.

## 5) Confidentialité

Tous les renseignements recueillis seront traités avec le plus grand respect pour la confidentialité et ne seront utilisés que pour ce projet de recherche. Tous les membres de l'équipe de recherche doivent signer un formulaire d'engagement à la confidentialité, ce qui veut dire qu'ils s'engagent à ne divulguer les réponses de (nom de l'adolescent-e ou de l'enfant) à personne, même à son intervenant. Les informations qu'il donnera ne seront pas mentionnées dans son dossier au Centre Jeunesse.

Les renseignements et ses propos transcrits seront conservés dans un fichier électronique protégé par un mot de passe unique, dans mon ordinateur personnel, et tout document papier le concernant, s'il y a lieu, sera conservé dans un classeur verrouillé dans mon bureau à l'université. Aucune information permettant d'identifier votre enfant d'une façon ou d'une autre ne sera publiée. Ses renseignements, enregistrements, et ses propos transcrits seront détruits 5 ans après la fin du projet de recherche.

Cependant, si (nom de l'adolescent-e ou de l'enfant) dévoile une situation qui compromet sa sécurité, les membres de l'équipe de recherche devront la signaler afin qu'il (ou elle) puisse recevoir de l'aide.

Il est possible que nous devions permettre l'accès aux dossiers de recherche au comité d'éthique de la recherche du Centre Jeunesse de Montréal-Institut Universitaire. Tous adhèrent à une politique de stricte confidentialité.

S'il (ou elle) le désire, (nom de l'adolescent-e ou de l'enfant) pourra me demander de consulter son dossier de recherche pour vérifier les renseignements recueillis et les faire rectifier au besoin. Cependant, afin de préserver l'intégrité scientifique du projet, il est possible qu'il n'ait accès à certaines de ces informations qu'une fois sa participation à la recherche terminée.

## 6) Personnes-ressource

Si vous avez des questions concernant cette recherche, vous pouvez me contacter au 514-883-1763, ou à l'adresse courriel [sanchez.violeta\\_rebecca@courrier.uqam.ca](mailto:sanchez.violeta_rebecca@courrier.uqam.ca). Vous pouvez aussi contacter mon directeur de recherche Pierre Plante, au 514-987-3000 poste 7855 ou 5066, ou à l'adresse courriel [plante.p@uqam.ca](mailto:plante.p@uqam.ca).

Si vous souhaitez vous renseigner sur vos droits ou pour formuler toute plainte, vous pouvez contacter le commissaire local aux plaintes et à la qualité des services du Centre jeunesse au 514-896-3496.

**7) Consentement à la recherche**

Lorsque vous aurez pris votre décision, si vous acceptez que (nom de l'adolescent-e ou de l'enfant) participe, vous n'aurez qu'à lui donner le formulaire de consentement signé afin qu'il (ou elle) le remette à son intervenant au Centre Jeunesse. Nous vous enverrons ensuite une copie signée de ce formulaire par l'entremise de (nom de l'adolescent-e ou de l'enfant).

**8) Questions :**

Est-ce que vous avez des questions ? Je vous remercie de votre temps et si vous avez besoin d'autres informations, n'hésitez pas à me contacter.

## ANNEXE H

### STRUCTURES RELATIVES INTÉGRALES – VOLET DEF

#### 1. Structure relative de la Famille 1

La Famille 1 a été constituée de M1 uniquement, car son fils aîné était encore trop jeune (presque 2 ans) pour participer à l'entretien. Douze thèmes sont ressortis de l'analyse de son entretien.

##### 1.1 Pour M1, l'intention de participer à DEF s'est appuyée sur le désir de revivre une expérience positive vécue au sein des ateliers Maman-bébé.

M1 a relaté que c'est à la suite de sa participation aux ateliers maman-bébé, qui s'est avérée très positive pour elle en raison de la joie manifestée par son fils lors de ces ateliers, qu'elle a éprouvé le désir de revivre cette expérience. C'est d'ailleurs au sein de ces ateliers qu'elle a pris connaissance de l'existence de DEF. C'est donc grâce à sa participation préalable à l'atelier de danse maman-bébé que M1 a pris part à DEF.

##### 1.2 Pour M1, une des motivations à participer à DEF était d'initier ses enfants à la danse et à la musique, afin de leur transmettre son goût pour celles-ci, tout en leur faisant vivre une expérience nouvelle et stimulante.

M1 a souligné que DEF lui offrait la chance de partager une activité de danse avec ses enfants et de leur offrir un éveil musical. En fait, DEF représentait pour M1 une occasion de faire une activité qu'elle aime beaucoup, et déjà connue et appréciée par ses enfants (la danse), mais avec des éléments nouveaux, tels que la présence d'un groupe, ce qui allaient rendre cette activité encore plus intéressante pour eux. De plus, l'activité de percussions, où les enfants étaient amenés à créer des rythmes avec des djembés en compagnie de leurs parents, était particulièrement appréciée par M1, puisqu'elle lui apportait le plaisir de voir ses enfants créer, explorer, essayer des instruments, et offrait la chance aux enfants de s'apercevoir qu'ils sont capables de créer des sons, ce qui est rare dans la vie quotidienne selon elle.

##### 1.3 Pour M1, une des motivations à participer à DEF était de faire une activité physique en famille.

DEF était pour M1 une occasion de bouger en famille, ce qu'elle considère important, et constituait donc une alternative à des activités familiales plus sédentaires. Ainsi, l'aspect « physique » de DEF semblait répondre à un besoin de bouger et de faire bouger ses enfants.

##### 1.4 Pour M1, DEF offrait une espace de liberté et de laisser-aller.

Pour M1, DEF apportait à ses enfants et à elle-même la possibilité de vivre un moment de laisser-aller, dans un espace de liberté où tout était permis. En effet, elle a souligné que DEF offrait l'opportunité de sauter, de bouger, ou de crier, sans crainte de déranger personne, ce qui n'était pas possible dans leur logement.

1.5 Pour M1, une des motivations de participer à DEF était son désir de partager une activité avec son conjoint pour améliorer leur relation.

M1 a rapporté qu'une de ses motivations de participer à DEF était l'opportunité de partager un moment privilégié avec son conjoint, ce qui, elle l'espérait, allait permettre d'améliorer sa relation avec lui. Cependant, elle a indiqué que celui-ci n'a pas été suffisamment présent aux ateliers, ce qu'elle a mentionné avec regret.

1.6 Pour M1, DEF répondait à un besoin de rencontrer d'autres personnes, afin de faciliter son intégration dans son nouveau quartier.

M1 a affirmé que sa première motivation à participer à DEF était de sortir de la maison pour rencontrer d'autres mamans, d'autres familles. Nouvellement arrivée dans son quartier lors de sa première participation à DEF, cet atelier était donc pour M1 une opportunité de s'intégrer à celui-ci en rencontrant des personnes ayant des intérêts communs, dont la musique et la danse. L'expérience de DEF s'est d'ailleurs avérée très plaisante pour M1, notamment grâce aux rencontres qu'elle y a faites, lesquelles se sont ensuite transformées en amitiés et en un réseau de connaissances. M1 a ajouté que DEF a permis de créer des liens entre les enfants du quartier, et non seulement entre les adultes.

1.7 Pour M1, son expérience de DEF a été marquée par la constatation difficile de la gêne de son fils au sein de l'atelier, puis par la joie et le soulagement de le voir surmonter sa gêne et y prendre plaisir.

M1 a relaté que DEF l'a d'abord amenée à constater que son fils était très inconfortable dans un grand groupe. M1 dénotait chez lui beaucoup de timidité, de pleurs, et de la difficulté à prendre part aux activités proposées, ce qui lui procurait des sentiments de déception, de tristesse, d'impuissance et d'incompréhension. Ainsi, elle s'attendait à ce que E1 éprouve du plaisir à DEF, puisqu'il aimait beaucoup danser à la maison. D'ailleurs, M1 a rapporté qu'elle a quitté l'atelier avec son fils à deux reprises en raison des pleurs de celui-ci, par crainte de déranger le groupe. M1 a toutefois persévéré et a continué à se présenter avec E1, par espoir de le voir apprécier DEF. Au bout de quelques essais, son fils s'est approché du groupe, a commencé à danser et y a pris un grand plaisir au point de ne plus vouloir partir. L'expérience de M1 a donc par la suite été caractérisée un soulagement et par la joie de voir son enfant surmonter sa gêne, interagir avec les autres enfants, bouger dans l'espace et éprouver du plaisir.

1.8 Pour M1, DEF lui a permis de créer ou de renforcer les liens familiaux.

Pour M1, DEF lui offrait l'opportunité de faire une activité spéciale en famille, de partager un moment centré sur le plaisir avec ses enfants. Ainsi, M1 a souligné que DEF s'inscrivait dans un contexte de fin de semaine, une période consacrée à la famille. Aux dires de M1, son expérience à DEF a été marquée par la joie d'être et de jouer ensemble, partagée entre elle et ses enfants. Sans pour autant combler un manque, puisqu'elle estimait passer déjà beaucoup de temps avec eux (étant en congé de maternité), elle a affirmé que DEF lui permettait de créer ou renforcer les liens familiaux, notamment en offrant l'opportunité de partager des moments ludiques à l'extérieur de la maison, comme si le fait de sortir de la routine enrichissait leur relation.

1.9 Pour M1, la médiatrice culturelle KC a joué un rôle significatif dans son expérience et son appréciation de DEF.

M1 a souligné que KC était une personne très appréciée, qui rendait l'atelier très agréable pour elle. Selon M1, KC était très importante au sein de l'atelier du fait de son charisme, son écoute, et sa capacité à créer des liens avec les enfants. D'ailleurs, M1 a souligné que c'est grâce à KC que son fils a réussi à surmonter sa gêne ressentie initialement et à se sentir à l'aise de participer en dansant, ce pour quoi elle lui est très reconnaissante.

1.10 Pour M1, DEF permettait une ouverture, une communication et un partage entre les participants.

Selon M1, DEF était très bénéfique pour le quartier puisqu'il permettait de réunir des personnes qui ne se seraient pas nécessairement rencontrées autrement, car ayant différents statuts et modes de vie, et de leur faire partager un moment où ils pouvaient communiquer, et ce, même de façon non verbale. Qui plus est, M1 était d'avis que DEF permettait aux participants de voir d'autres façons de faire (comme au niveau des interactions mère-enfant), de s'inspirer et s'influencer mutuellement, et de partager leur culture.

1.11 Pour M1, DEF était une activité bénéfique de façon générale, qu'elle aurait aimé voir se-poursuivre pour continuer à y participer.

Pour M1, il était souhaitable que les ateliers de DEF continuent à se donner, car ils constituaient une activité bénéfique pour les enfants. D'ailleurs, M1 aurait aimé continuer à y participer et même que l'atelier ait eu lieu à une plus grande fréquence, puisque c'était une activité qu'elle appréciait beaucoup et qu'elle trouvait intéressante et importante. D'ailleurs, sa famille assistait régulièrement à l'atelier.

1.12 Pour M1, l'autonomie de son fils aîné était un facilitateur à la participation « en famille » à DEF.

Pour M1, le fait que son premier fils était capable de marcher, et donc plus autonome, l'a incitée à amener son 2<sup>e</sup> fils, encore un bébé, puisqu'elle pouvait alors s'en occuper et l'atelier DEF était alors plus facile à suivre pour elle.

## 2. Structure relative de la Famille 2

La famille 2 a été constituée de M2, la maman, et de sa fille, E2. Onze thèmes sont ressortis de l'analyse de leur entretien, dont les huit premiers ont été rapportés par M2.

### 2.1 Pour M2, l'intention de participer à DEF s'est appuyée sur le désir de revivre une expérience positive vécue au sein des ateliers Maman-bébé.

M2 a relaté que c'est sa participation préalable à l'atelier de danse Maman-bébé (MB), qui l'a amenée à vouloir participer à DEF, afin de revivre une expérience similaire. Sa participation à MB s'était donc avérée très positive pour elle, notamment parce que cela l'avait amenée à intégrer un groupe de mères qui s'entraidaient et qui partageaient les mêmes valeurs. Parmi ce groupe, certaines personnes souhaitaient faire de la danse africaine, en plus de rechercher une activité d'éveil pour leurs enfants, ce qui les a amenées à participer à DEF. Pour M2, c'est donc grâce à son contact avec ces personnes rencontrées à l'atelier MB, entre autres, qu'elle est allée à DEF.

### 2.2 Pour M2, DEF était une activité qui resserrait les liens familiaux et qui lui permettait de vivre un moment privilégié, hors du quotidien, avec ses filles.

DEF était pour M2 un moment où elle pouvait se consacrer entièrement à ses filles et vivre un moment privilégié avec elles, sans s'adonner à aucune autre tâche en même temps. Ainsi, M2 considérait que DEF lui permettait de prendre une pause des tâches quotidiennes, du rythme effréné de la vie qu'elle mène, et donc de se consacrer entièrement à ses filles pendant ce moment-là, ce qui a renforcé leurs liens.

### 2.3 Pour M2, DEF répondait à un besoin de bouger et se défouler, ce qui apportait des bénéfices au niveau de l'humeur.

Pour M2, DEF était une expérience très agréable, qui faisait du bien autant aux parents qu'aux enfants. Notamment, M2 a mentionné des bénéfices au niveau de l'humeur. Ainsi, elle a affirmé que pour elle, DEF répondait à un besoin de se défouler, de libérer une certaine tension ou stress accumulé durant la semaine et ce, grâce au mouvement.

### 2.4 Pour M2, DEF répondait à un besoin de trouver des activités la fin de semaine pour occuper ses enfants.

M2 a expliqué que DEF répondait à un besoin important de trouver des activités pour occuper ses filles et les faire sortir de la maison, besoin particulièrement présent la fin de semaine, et qui, selon son expérience de la parentalité, devient un besoin impérieux. DEF comblait donc ce besoin en offrant une activité prévue d'avance dans le cadre de la fin de semaine.

2.5 Pour M2, son expérience de DEF a été marquée par la tristesse et la déception de voir que son conjoint ne voulait pas y participer.

M2 a mentionné cette dimension de son expérience en exprimant que ceci était dû, selon elle, au fait que la danse intéresse moins les hommes que les femmes, ce qu'elle a semblé déplorer et considérer comme étant injustifié.

2.6 Pour M2, DEF lui a permis de faire des rencontres, de briser son isolement, et d'avoir un sentiment de communauté.

M2 a souligné que DEF lui permettait de faire des rencontres avec des personnes ayant la même philosophie et vivant les mêmes choses (avoir des enfants), et de se retrouver au même endroit. D'ailleurs, sa participation à DEF, conjointement avec celle aux ateliers MB, a été une façon pour elle de briser son isolement, vécu à la suite de la naissance de sa première fille, alors qu'elle traversait une dépression post-partum. DEF lui a donc apporté un réseau de connaissances et le sentiment de faire partie d'une communauté.

2.7 Pour M2, DEF a apporté à ses filles une activité d'apprentissage et d'éveil, à la fois amusante et ludique.

Pour M2, DEF était une activité intéressante, car cela constituait un lieu d'apprentissage pour ses filles, où elles pouvaient apprendre à suivre des consignes, puisque celles-ci étaient simples et adaptées à leur âge. DEF apportait donc une activité d'éveil à ses filles, que M2 considérait amusante, ludique et peu contraignante pour elles.

2.8 Pour M2, DEF était un moyen de transmettre et de partager son goût pour la danse avec ses filles.

Une des motivations à participer à DEF pour M2 était le goût de ses filles pour la musique, ce qui l'avait amenée à penser qu'elles apprécieraient les ateliers DEF. Dans le même ordre d'idées, c'était également son propre goût pour la danse qui l'avait poussée à choisir les ateliers DEF comme activité à faire avec ses filles. Cependant, M2 a considéré que DEF a véritablement transmis la piqure de la danse à sa fille aînée, qui réclamait par la suite de la musique africaine en se levant le matin, et répétait même certaines activités de

l'atelier à la maison, comme les percussions. M2 a mentionné que pour elle, DEF a constitué une initiation à la danse en famille, qui est désormais une activité familiale plutôt qu'individuelle pour elle.

2.9 Pour E2, DEF s'est avérée une expérience positive dans l'ensemble.

Lorsqu'interrogée sur son expérience de DEF, E2 en a rapporté des souvenirs très positifs. Ainsi, elle a mentionné que les ateliers se déroulaient bien pour elle, et qu'elle s'y sentait bien également.

2.10 Pour E2, les activités dont elle s'est remémorées le plus au sein des ateliers de DEF ont été celle de tourner en cercles et celle des percussions.

2.11 Pour E2, le seul élément qu'elle avait moins apprécié des ateliers de DEF était la présence des jouets, puisqu'il était interdit de jouer avec ceux-ci quand elle le voulait.

### 3. Structure relative de la Famille 3

La Famille 3 a été constituée de M3, et de sa fille, E3. Quinze thèmes sont ressortis de l'analyse de cet entretien, dont les douze premiers qui ont été rapportés par M3.

3.1 Pour M3, les éléments qui l'ont amenée à participer à DEF était son contact préalable avec KC, et sa participation aux ateliers de danse Maman-bébé (MB).

Pour M3, ce qui l'a d'abord amenée à connaître les ateliers de DEF et à y participer était son contact avec KC, qu'elle a connue lors d'un voyage au Burkina Faso. À la suite de ce voyage, M3 a commencé à suivre les activités de KC via Facebook. C'est de cette façon qu'elle avait pris connaissance des ateliers MB, qui l'avaient interpellée et auxquels elle avait alors décidé de participer avec E3. De la même façon, M3 a par la suite été informée des ateliers DEF, ce qui l'a amenée à y participer.

3.2 Pour M3, DEF lui apportait l'occasion de vivre un moment de qualité avec ses filles, et de renforcer leur lien en apprenant à mieux les connaître.

M3 a souligné que DEF lui apportait la joie de passer un moment privilégié avec ses filles et de les voir prendre plaisir à danser. Ainsi, pour M3, DEF était un moment agréable, entièrement consacré à ses enfants, dont le but était d'avoir le plus de plaisir possible. Dans le même sens, DEF apportait à M3 l'occasion d'apprendre à mieux les connaître et de voir leurs goûts se développer, et donc de renforcer leurs liens.

3.3 Pour M3, DEF lui permettait d'oublier ses obligations quotidiennes.

Pour M3, DEF lui offrait un moment sans penser ou consacrer du temps aux tâches ménagères. En effet, M3 a affirmé que DEF lui permettait d'oublier ses préoccupations, la semaine à venir, bref les exigences de la vie quotidienne.

3.4 Pour M3, DEF lui a permis de faire de nouvelles rencontres et de reprendre contact avec certaines connaissances, ce qu'elle a apprécié.

M3 a indiqué que DEF lui a permis de faire de nouvelles rencontres, ce qu'elle a apprécié puisqu'elle se considère comme une personne sociable. En effet, M3 a rapporté que DEF les a amenées, elle et ses filles, à connaître beaucoup de gens de son quartier et à mieux connaître celui-ci, ce qu'elle a trouvé agréable. De plus, DEF lui a permis de reprendre contact avec certaines connaissances rencontrées dans d'autres organismes du quartier, ce qu'elle a apprécié également.

3.5 Pour M3, DEF comblait un besoin de bouger librement et de sortir de la maison, besoin présent chez ses filles et elle-même, particulièrement le dimanche matin.

Aux dires de M3, DEF lui insufflait de l'énergie, lui permettait d'éviter de rester inactive et lui offrait un moyen satisfaisant de débiter sa journée, à un moment propice dans la semaine pour s'adonner à des activités de loisirs. Ainsi, DEF était pour elle une source de motivation à sortir de la maison le dimanche matin, malgré la tentation d'y rester pour se reposer en vue de la semaine à venir. D'ailleurs, M3 a affirmé que sortir de la maison avec ses filles le dimanche matin était même un besoin pour elles, puisque dans leur appartement, elles devaient toujours faire attention de ne pas réveiller leur père, qui travaillait de nuit. M3 considérait donc que DEF permettait à ses filles de vivre un moment dans un espace où il était possible de bouger et de courir librement.

3.6 Pour M3, ses filles et elle participaient de manière assidue aux ateliers de DEF, particulièrement E3 qui y a même parfois participé sans sa mère.

Pour M3, mis à part quelques matins hivernaux où la motivation à sortir de la maison était plus basse, ses filles et elle étaient très assidues aux ateliers DEF. Ainsi, elles y ont participé pendant au moins 4 ans. Même que, à la suite de son deuxième accouchement, il a été parfois difficile pour M3 d'y participer. Par conséquent, E3, désirant tout de même continuer à y aller, s'y rendait avec une autre mère, amie de M3, qui y participait déjà avec son fils.

3.7 Pour M3, une des motivations à participer à DEF était le désir de partager son goût pour la danse avec ses filles.

M3 a dit avoir toujours beaucoup aimé la danse, laquelle a toujours fait partie d'elle et de sa vie. De même, la musique a toujours occupé une place importante pour M3, au point où elle a affirmé avoir pratiqué les percussions jusqu'au jour précédent son premier accouchement. Selon M3, E3 a donc été initiée aux rythmes des percussions alors qu'elle était enceinte d'elle, ce qui expliquerait son goût pour la musique et la danse. En effet, aux dires de M3, E3 aime beaucoup danser depuis longtemps, et a même participé à d'autres activités de danse outre DEF. Pour M3, elle a donc été amenée à participer à DEF en raison du goût prononcé pour la musique et la danse présent chez E3 et elle-même, ce qui en faisait une bonne activité pour elles.

3.8 Pour M3, une des motivations à participer à DEF était son aspect intergénérationnel.

Pour M3, un des éléments qui a piqué sa curiosité et l'a poussée à participer à DEF était son aspect intergénérationnel, le fait que les personnes de tout âge y soient les bienvenues. Elle s'est dit intriguée de voir des personnes de toutes les générations, y compris des personnes du 3<sup>e</sup> âge, danser ensemble, ce qu'elle a finalement trouvé très plaisant.

3.9 Pour M3, DEF a stimulé le développement de ses enfants en leur apportant l'occasion de découvrir des choses nouvelles.

M3 a formulé que DEF a stimulé le développement de ses filles à plusieurs niveaux, notamment grâce à des activités comme celle des obstacles, où les enfants sont amenés à entrer en contact avec les autres en passant par-dessus ou en-dessous d'eux. En outre, elle a affirmé que DEF a permis à ses filles de faire plusieurs découvertes, notamment certains instruments de musique, et leur a donc apporté une ouverture sur des choses nouvelles et variées.

3.10 Pour M3, le fait de participer régulièrement à DEF l'a encouragée à sortir en public avec ses filles et à surmonter sa crainte du jugement des autres.

M3 a relaté que DEF lui a apporté de l'inspiration et du courage pour sortir avec ses filles dans des endroits publics, tels que le métro par exemple, où elle craignait auparavant le jugement des autres dans le cas d'éventuels mauvais comportements de ses filles. DEF, en l'amenant à sortir régulièrement avec ses filles, lui a donc apporté cette confiance de sortir sans craindre le jugement d'autrui, selon ses dires.

3.11 Pour M3, DEF a permis à ses filles d'avoir un premier contact avec des éléments d'une culture africaine.

Selon M3, DEF a amené ses filles à avoir un premier contact avec certains éléments d'une culture africaine, ce qui était important pour elle puisque leur père est africain, et qu'elle considérait que ces éléments font

partie d'elles. M3 a dit espérer que ses filles iront un jour visiter le pays de leur père, mais était d'avis que DEF a contribué à un début de transmission culturelle.

3.12 Pour E3, ce qu'il est resté de DEF sont des souvenirs plutôt diffus, bien qu'elle se soit rappelée des djembés et d'autres éléments lorsqu'on les lui a mentionnés.

Selon les dires d'E3, elle a conservé des souvenirs plutôt diffus des ateliers de DEF, à part l'activité de percussions avec les djembés dont elle s'est rappelée aussitôt lorsque ceux-ci lui ont été mentionnés. Elle a aussi rapporté que pour elle, DEF s'est déroulé à plusieurs endroits.

3.13 Pour E3, DEF a été une expérience très agréable, qu'elle a beaucoup aimée.

E3 a affirmé sans hésitation que DEF a été une expérience très agréable, qu'elle a beaucoup aimée. Ainsi, elle n'a pas pu mentionner aucun aspect qu'elle a moins apprécié. De plus, E3 a rapporté que son expérience de DEF s'est caractérisée par un état de bien-être, et parfois même d'excitation.

3.14 Pour E3, les éléments danse et percussions étaient ceux qu'elle a le plus aimés au sein des ateliers DEF, en plus de la présence d'un ami.

E3 a affirmé aimer beaucoup danser et bouger en général, ce que sa mère a corroboré. Cependant, elle a précisé que bien qu'elle aime danser, elle préférerait parfois ne pas le faire dans les ateliers de DEF. Par ailleurs, un autre élément important dans l'appréciation de DEF pour E3 était la présence d'un ami, avec qui elle se rendait à DEF parfois sans sa mère.

3.15 Pour M3, elle a été amenée à participer à DEF lorsque E3 a été capable de marcher, ce qui était une condition à sa participation.

#### 4. Structure relative de la Famille 4

La Famille 4 a été constituée de M4, et de son fils, E4. Vingt thèmes sont ressortis de l'analyse de leur entretien, dont les seize premiers qui ont été rapportés par M4.

4.1 Pour M4, sa participation à DEF a été motivée par le désir de revivre l'expérience positive vécue au sein des ateliers de danse Maman-bébé (MB).

Aux dires de M4, elle s'était inscrite à DEF pour avoir une continuité avec les ateliers MB. Ainsi, elle a rapporté que sa participation à DEF s'est appuyée sur le désir de revivre l'expérience positive vécue au sein

des ateliers MB, qui répondaient alors aux besoins de faire une activité et de bouger pendant son congé de maternité, de voir d'autres mamans et de se faire des amis, ce qu'elle souhaitait retrouver à DEF.

4.2 Pour M4, DEF répondait à un besoin de faire une activité à l'extérieur de la maison la fin de semaine.

M4 a expliqué que DEF lui fournissait une raison pour sortir, une activité à faire en-dehors de la maison, car elle trouvait difficile de rester à la maison avec son fils passé une certaine heure le matin. Ainsi, M4 a rapporté que celui-ci devenait alors agité et présentait le besoin de bouger et de sortir de la maison. Pour M4, DEF était donc apprécié car répondait à ces besoins, en particulier l'hiver où il n'y a pas beaucoup d'alternatives. Dans le même sens, DEF lui apportait une certaine routine, une structure à son horaire en étant prévu à chaque dimanche, ce que M4 appréciait.

4.3 Pour M4, DEF permettait d'exposer son fils à certains éléments culturels africains.

Pour M4, un des éléments recherchés et appréciés de DEF était le fait de pouvoir imprégner E4 de certains éléments de culture africaine, puisque le père de celui-ci est africain. De même, elle a mentionné que DEF lui apportait à elle-même un certain contact avec l'Afrique, à travers les danses et les musiques choisies par KC, ce qu'elle appréciait.

4.4 Pour M4, DEF était un moyen de transmettre son goût pour la danse et la musique à son fils.

Pour M4, une des raisons qui l'ont poussée à participer à DEF était le désir d'initier son fils à la danse et aux percussions, afin de développer et valoriser chez lui le sens du rythme et le goût pour la danse. Toutefois, elle a considéré que l'activité des percussions était davantage appréciée par elle-même que par son fils, en raison de la capacité d'attention limitée de ce dernier, qui l'amenait à s'y désintéresser rapidement. Ainsi, M4 n'était pas certaine que DEF ait été une bonne modalité pour valoriser la danse chez E4 étant donné son hyperactivité.

4.5 Pour M4, DEF apportait une diversité d'activité à son fils.

M4 a indiqué qu'une des motivations à participer à DEF était de faire vivre des expériences diversifiées à E4. Pour M4, DEF répondait alors à ce besoin en apportant une activité différente des autres auxquelles elle et son fils étaient inscrits, en plus d'être une activité de danse, ce qu'elle ne trouvait pas ailleurs.

4.6 Pour M4, DEF lui permettait de bouger, mais pas autant qu'elle l'aurait souhaité, en raison de la discipline exigée par le comportement de son fils.

Selon M4, DEF lui permettait de bouger et proposait des mouvements faciles à suivre. Toutefois, elle a mentionné qu'elle pouvait moins le faire qu'à l'atelier MB, étant donné la surveillance auprès de E4 exigée au sein de DEF, celui-ci n'étant plus porté au dos comme dans MB et pouvant désormais se déplacer beaucoup plus.

4.7 Pour M4, un des aspects qu'elle a retenus de son expérience de DEF a été la constatation des difficultés de comportements de son fils, ce qui l'a découragée à continuer d'y participer.

Aux dires de M4, une des choses qu'elle a retirées de DEF est d'avoir constaté comment se comporte son fils dans un contexte où il y a moins de règles qu'à l'habitude, mais où il doit tout de même parfois rester assis et écouter, ce qui était d'ailleurs très difficile pour lui. Pour M4, cela était très décourageant. En effet, elle a affirmé qu'elle était amenée à exercer une discipline et un encadrement constant auprès de E4, ce qui lui avait enlevé l'envie de participer à DEF. Par ailleurs, elle a ajouté qu'il était déjà décourageant pour elle de participer à l'atelier lorsque E4 était plus petit, mais que ce l'est devenu davantage quand il a grandi.

4.8 Pour M4, une des motivations à participer à DEF était de préserver ou créer des liens avec d'autres personnes, de faire socialiser son fils, et d'éviter un isolement.

Pour M4, une des motivations à participer à DEF était de pouvoir y voir une amie, ce qu'elle appréciait, puisqu'elle considérait qu'elles ne se voyaient pas assez souvent. De même, une autre raison qui l'a poussée à participer à DEF était son amitié préalable avec KC, et son intérêt pour les activités (artistiques et de médiation culturelle) de celle-ci. Dans le même ordre d'idées, M4 a soutenu qu'un des éléments qu'elle allait chercher au sein de DEF était le contact avec d'autres personnes, autant pour elle-même que pour E4, ce qui leur permettait d'éviter un certain d'isolement. D'ailleurs, DEF constituait une opportunité pour son fils de faire une activité avec une amie et de consolider son amitié avec elle. Cependant, M4 a souligné que DEF ne lui a pas apporté de nouvelles amitiés, ce qu'elle a regretté.

4.9 Pour M4, DEF lui apportait un sentiment d'appartenance à une communauté et de partage avec les autres.

Pour M4, participer à DEF lui apportait le sentiment de participer, de collaborer et de faire partie de quelque chose de communautaire, à une activité de quartier, puisque c'étaient toujours les mêmes personnes qui y prenaient part. En effet, M4 a affirmé que lorsqu'elle était à DEF, elle ressentait la joie de danser avec d'autres personnes, et le sentiment d'avoir partagé des moments avec d'autres parents, qui ont en commun de vouloir faire vivre des expériences à leurs enfants.

4.10 Pour M4, un des aspects appréciés de DEF était l'ouverture entre les participants.

M4 a mentionné avoir beaucoup apprécié l'aspect « décloisonné, sans tabou ni barrière » qui se traduisait pour elle à la fois par une ouverture envers toutes les générations, et par le fait que les participants se souriaient et s'ouvraient aux personnes présentes autour d'eux, plutôt que de rester centrés sur leurs enfants ou parents. Selon M4, cet aspect a apporté une grande ouverture entre les participants, ce qui a peut-être laissé des traces chez E4. Elle a ajouté que participer à DEF améliorait son humeur, lui donnait de l'énergie grâce aux sourires et à la gentillesse des autres, ce qui était très appréciable pour elle.

4.11 Pour M4, un des aspects qu'elle appréciait beaucoup était la liberté régnant au sein de DEF, bien que cela ait contribué aux difficultés de comportements de son fils.

Pour M4, un des aspects qu'elle aimait beaucoup au sein de DEF était le fait que tout le monde était libre de danser comme il veut, en particulier les enfants. Ainsi, elle a apprécié que les parents étaient invités à laisser faire les enfants et à en respecter le rythme. En même temps, elle a considéré que cette liberté contribuait aux difficultés de comportements présentées par son fils. En effet, selon M4, DEF offrait une trop grande liberté d'action et présentait une structure trop souple pour E4, ce qui l'amenait à se désorganiser.

4.12 Pour M4, un des éléments appréciés de DEF était l'implication des parents et de tous les adultes présents.

M4 souligne le fait que tous les adultes étaient encouragés à prendre part aux différentes activités de danse afin d'encourager les enfants à participer, ce qu'elle trouvait plaisant, bien qu'elle n'ait pas toujours eu envie de s'impliquer dans les jeux de déroulant au sol, notamment.

4.13 Pour M4, DEF lui a apporté des beaux moments de complicité avec son fils.

M4 a relaté que lorsqu'elle était à DEF, elle ressentait la satisfaction de s'impliquer activement pour son fils et la joie de vivre un moment de complicité avec lui. Pour M4, leur participation à cet atelier a marqué l'enfance de E4 et leur a apporté de très beaux souvenirs de celle-ci. Parmi ces souvenirs, elle a mentionné leur participation au documentaire ADANSÉ, qu'elle s'est réjouie de pouvoir regarder plus tard avec E4.

4.14 Pour M4, une des motivations à participer à DEF était sa gratuité.

Pour M4, le fait que DEF soit gratuit, communautaire et accessible était un aspect très apprécié et un incitatif à sa participation. En effet, elle a souligné que les activités gratuites sont rares, ce qu'il l'a amenée à vouloir participer à DEF. Toutefois, elle a partagé son impression que peu de personnes défavorisées du quartier y ont participé, car les participants semblaient tous faire partie de la classe moyenne selon elle. Dans le même

sens, M4 a soutenu que les participants de DEF étaient surtout des personnes qui faisaient déjà partie du réseau de connaissances de KC, lesquelles sont assez fidèles envers ses activités.

4.15 Pour M4, le côté répétitif de DEF comportait des avantages et des inconvénients.

Pour M4, les activités de DEF étaient toujours les mêmes, ce qui a diminué son intérêt envers l'atelier avec le temps. En même temps, un des éléments qu'elle a dit avoir apprécié était la prévisibilité et la répétition des mouvements, ce qu'elle trouvait très appréciable pour les enfants, qui pouvaient alors mieux participer aux activités de l'atelier.

4.16 Pour M4, le souvenir de DEF est resté chez E4 et son désir de continuer à y participer était manifeste.

Pour M4, il était clair que des traces de DEF étaient restées chez E4 puisque lorsqu'ils passaient devant le lieu où se déroulaient les ateliers, celui-ci mentionnait DEF. De plus, elle a rapporté que E4 a exprimé explicitement à quelques reprises vouloir retourner à DEF, dont une fois parce qu'il trouvait que cela faisait longtemps qu'ils n'y étaient pas allés. En outre, E4 a déjà participé à DEF avec sa grand-mère, à un moment où M4 ne pouvait pas y participer. Pour elle, il était donc évident que l'expérience de E4 à DEF était positive pour lui.

4.17 Pour M4, le souvenir de l'activité de retour au calme, dans laquelle les participants d'étendaient sur des pagnes, leur est resté.

4.18 Pour E4, l'activité de percussions et les chants africains sont parmi les éléments qui lui sont restée, dont il se souvenait le plus.

Aux dires de E4, l'activité de percussions était celle dont il se rappelait le plus à propos de DEF. Aussi, E4 s'est souvenu des mots africains parfois chantés lors de cette activité de percussions, et qu'il a même été en mesure de chanter pendant l'entretien, ce qui a démontré chez lui des traces sensorielles et musicale de DEF. M4 a ajouté que E4 aimait beaucoup l'activité des djembés répartis dans l'espace (au cours de laquelle les participants dansaient autour lorsqu'il y avait de la musique, et tapaient sur les djembés lorsqu'il n'y avait plus de musique).

4.19 Pour E4, les jeux de DEF qu'il appréciait étaient l'activité des ballons et celle des obstacles.

Pour E4, l'activité des ballons était parmi les éléments dont il se souvenait et qu'il appréciait beaucoup. Selon M4, ce jeu donnait une responsabilité aux enfants, qui devaient à tour de rôle distribuer les ballons aux autres enfants. De plus, il a ajouté qu'il adorait l'activité des obstacles. D'ailleurs, pendant l'entretien, E4 a même simulé cette activité en utilisant les coussins du sofa.

4.20 Pour E4, un des aspects qu'il a moins appréciés de DEF était de devoir parfois se contenir et rester tranquille, notamment lors de l'activité de retour au calme à la fin de l'atelier.

E4 a affirmé que DEF ne lui permettait pas de bouger suffisamment. En fait, un des aspects qu'il a dit avoir moins appréciés était le fait que cela lui demandait trop souvent de se contenir et de garder son calme. En ce sens, l'activité de retour au calme à la fin de l'atelier, au cours de laquelle les participants étaient invités à s'étendre sur des pagnes, n'était pas du tout appréciée par E4.

## 5. Structure relative de la Famille 5

La Famille 5 a été constituée de M5, et de sa fille, E5. Neuf thèmes sont ressortis de l'analyse de leur entretien, dont les huit premiers qui ont été rapportés par M5.

5.1 Pour M5, sa participation à DEF s'est appuyée sur le désir de revivre une expérience positive vécue au sein des ateliers de danse Maman-bébé.

M5 a relaté que sa participation à DEF a été subséquente à sa participation aux ateliers MB, qui répondait alors au besoin de faire une activité à l'extérieur de la maison et de sortir de la routine, besoins présents surtout lors d'un premier bébé, selon M5. Pour elle, sa motivation à participer à DEF était donc de répéter cette expérience où elle s'amusait et évitait d'être à la maison en train de penser aux corvées et à la vie quotidienne. De plus, l'atelier MB était aussi pour elle un moment spécial à partager avec E5, ce qu'elle a également cherché à vivre de nouveau à travers sa participation à DEF.

5.2 Pour M5, E5 était très timide et inhibée au début de sa participation à DEF, mais s'est par la suite laissée aller et exprimée au sein de l'atelier.

Aux dires de M5, E5 est demeurée très inhibée durant leur première année de participation à DEF, c'est-à-dire qu'elle restait debout à observer, manifestait son inconfort par des pleurs, ou bien demandait à être prise dans les bras de ses parents. Toutefois, M5 a affirmé que E5 s'est davantage impliquée lors de la dernière session à laquelle ses filles et elle ont participé. Ainsi, M5 a indiqué que E5 était un peu plus extravertie qu'au début de leur expérience de DEF, mais qu'elle n'était pas certaine si cela était dû à DEF, ou au fait que celle-ci avait tout simplement grandi. En même temps, M5 a soutenu que DEF était une bonne activité

pour E5, car tout le monde y danse « ensemble », comparativement à un cours de danse typique où les participants dansent « devant » les autres.

5.3 Pour M5, son expérience de DEF a été caractérisée par des conflits avec son conjoint, en lien avec la gêne et l'inhibition observée chez E5.

Pour M5, son expérience de DEF était parfois difficile en raison du mécontentement de son conjoint (et père de E5), qui ne comprenait pas l'objectif d'y prendre part si celle-ci « ne participait pas » aux activités, et qui voulait alors parfois quitter l'atelier. Aux dires de M5, la colère de son conjoint la rendait mal à l'aise face aux autres participants et lui suscitait des sentiments de culpabilité et du stress. Au fil de sa participation, M5 a alors réalisé que son conjoint et elle arrivaient à DEF dans un mauvais état d'esprit, elle ayant beaucoup d'attentes (que E5 participe, qu'ils éprouvent du plaisir), et lui, déjà réticent et en colère, selon ses dires. D'ailleurs, elle a constaté qu'elle éprouvait plus de plaisir au sein de DEF lorsqu'elle y participait sans son conjoint. En lien avec ce conflit, un des aspects qui sont restés à M5 de DEF est la fierté d'avoir persisté à participer, malgré le mécontentement et le refus de continuer de son conjoint.

5.4 Pour M5, une des choses qu'elle a retirées de son expérience de DEF est la notion de jeu et de liberté.

Selon M5, grâce à la formule libre de DEF, sans pression de performance, et grâce aux encouragements de KC pour que les parents laissent faire leur(s) enfant(s), elle a réalisé au fil de son expérience que son conjoint et elle exerçaient une certaine pression sur E5 sans s'en rendre compte, pour qu'elle s'implique plus dans les activités, en la regardant et en attendant qu'elle participe. M5 a affirmé que DEF l'a alors amenée à des prises de conscience par rapport à la notion de jeu, qui pour elle se traduit par le fait de ne pas avoir d'attente envers ses enfants, de ne pas leur mettre de pression pour qu'ils soient « bons » à l'activité en question, qu'il n'y a pas de façon de bien faire les choses et que l'important est d'avoir du plaisir. De plus, M5 a rapporté que vers la fin de son expérience, être au sein de DEF était vraiment libérateur pour elle, empreint de plaisir et libre de gêne et des préoccupations par rapport à l'opinion des autres.

5.5 Pour M5, DEF était une activité qui consolidait les liens parent-enfants.

Pour M5, DEF était un beau moment en famille, et même une activité bénéfique qui aidait à consolider les liens familiaux. Ainsi, M5 a souligné que DEF offrait un moment totalement consacré aux enfants, comparativement à un cours de danse où l'enfant participe sans son parent et où l'on apprend des techniques de danse. En lien avec le thème précédent, M5 a indiqué que DEF lui permettait de passer du temps avec ses enfants à jouer simplement, sans mode d'emploi et sans pression pour agir d'une certaine façon. M5 a ajouté qu'elle considérait cela nécessaire de nos jours, les parents subissant beaucoup de pression pour faire

en sorte que les enfants aient le meilleur développement possible, ce qui fait qu'ils oublient de passer du temps à jouer simplement avec leurs enfants.

5.6 Pour M5, DEF a été une initiation à la danse pour E5, et tous les membres de sa famille ont fait des apprentissages à ce niveau au sein de DEF.

M5 a mentionné que tous les membres de sa famille ont appris des mouvements et des jeux à DEF, qu'ils ont souvent refait dans leur vie quotidienne. M5 a précisé que DEF a été une initiation à la danse pour E5, puisque c'est le premier lieu où celle-ci a été invitée à prendre part à une danse. Ainsi, M5 a relaté que DEF a laissé des traces chez E5 puisque lors d'un événement récent en-dehors de DEF, E5 a dansé spontanément, ce qu'elle n'aurait sûrement pas fait sans avoir participé à DEF, selon elle.

5.7 Pour M5, DEF a été un moyen pour rencontrer d'autres personnes.

Pour M5, une des raisons qui l'ont poussée à vouloir participer à DEF était de faire des rencontres. D'ailleurs, elle a mentionné que DEF était agréable car sa famille et elle y voyait des personnes qu'ils connaissaient déjà, rencontrées longtemps auparavant. De même, elle a rapporté avoir acquis un réseau de connaissances au sein de DEF, qu'elle recroise parfois dans le quartier, ce qu'elle trouve également très agréable.

5.8 Pour M5, une des incitations à participer à DEF était le fait que ce soit accessible.

Pour M5, une des incitations à participer à DEF était le fait que ce soit accessible et gratuit, ce qui a facilité sa participation, étant donné qu'elle était aux études et qu'elle ait été en congé de maternité pendant longtemps. Cependant, elle a déploré le fait que DEF n'ait pas atteint suffisamment les personnes défavorisées du quartier, que les participants soient provenus principalement du réseau de connaissances de KC, et que cela ait toujours été les mêmes personnes qui participaient.

5.9 Pour E5, ce dont elle se souvenait et appréciait au sein de DEF étaient les activités de la boule imaginaire et celle des obstacles.

Pour E5, ce dont elle se souvenait spontanément à propos des ateliers DEF était le jeu de la « boule » imaginaire. D'ailleurs, c'est celle qu'elle a décrit avec le plus de détails, lorsque questionnée par sa mère par rapport à cette activité. Par ailleurs, E5 a rapporté avoir aimé l'activité des obstacles, qu'elle a même mimé à la fin de l'entretien.

## 6. Structure relative de la Famille 6

La Famille 6 a été constituée de M6, et de son fils, E6. Quinze thèmes sont ressortis de l'analyse de leur entretien, dont les treize premiers qui ont été rapportés par M6.

6.1 Pour M6, c'est son contact avec plusieurs organismes du quartier, en plus de sa participation à l'atelier MB, qui l'ont amenée à connaître DEF et à y participer.

M6 a d'abord expliqué que son contact avec plusieurs sources d'informations et organismes du quartier destinés aux familles l'a amenée à connaître Petits Bonheurs. Son conjoint a alors participé à l'atelier Papyrhythme, coanimé par KC, ce qui lui a ensuite fait connaître les ateliers Maman-bébé (MB). Celle-ci y a donc participé avec sa plus jeune fille, ce qui l'a amenée à prendre connaissance de DEF et à s'y inscrire par la suite.

6.2 Pour M6, DEF offrait des apprentissages à ses enfants, ce qu'elle appréciait.

Pour M6, DEF offrait une variété d'activité qui apportait des apprentissages aux enfants, notamment au niveau moteur. De même, elle a mentionné que cette diversité d'activités amenait les enfants à apprendre à faire varier leur niveau d'intensité et d'énergie à travers l'atelier.

6.3 Pour M6, DEF a permis à E6 de « sortir de son cocon », celui-ci ayant été très gêné au début de leur participation, mais ayant été beaucoup plus à l'aise et plus participatif par la suite.

Aux dires de M6, E6 était très timide dans les premiers temps de leur participation, au point de ne pas vouloir prendre aux diverses activités de l'atelier, ni s'éloigner de ses parents. Cependant, lors de sessions ultérieures à DEF, M6 a mentionné que E6 n'était plus du tout gêné, et était même à l'aise de parler et de se nommer devant les autres dans le cercle de présentation. Ainsi, M6 a rapporté qu'au cours de leur dernière année de participation, elle a dénoté un changement chez E6, qui s'impliquait beaucoup plus dans les activités, semblait plus épanoui, et semblait aimer beaucoup l'atelier. D'ailleurs, M6 et le père de E6 ont constaté que même lorsque celui-ci semblait ne pas vouloir prendre part à l'atelier, il observait et absorbait ce qui se passait, puisqu'il se souvenait de tous les mouvements lors de ses participations ultérieures.

6.4 Pour M6, son expérience de DEF a été marquée par la réticence de son conjoint à poursuivre leur participation, en raison de la gêne manifestée par E6.

Selon M6, le seul bémol de son expérience de DEF était le fait que son conjoint ne voulait plus y participer après un certain temps, voyant que E6 ne semblait ne pas vouloir prendre part aux activités. Toutefois, M6 a soutenu que son conjoint prenait tout de même plaisir au sein de DEF, selon elle car il aime la musique, aime danser, et a le sens du rythme. Elle a mentionné que celui-ci a même déjà participé avec les enfants à DEF sans elle, celle-ci ayant parfois eu des cours à l'université le dimanche. Par conséquent, elle considérait qu'il appréciait DEF, mais qu'il remettait en question le bien-fondé de leur participation, ayant l'impression d'y prendre part plus pour eux-mêmes que pour E6.

6.5 Pour M6, DEF était une activité appréciée car intergénérationnelle, ouverte à tous, ce qui lui permettait de faire une activité agréable en famille.

M6 a affirmé que ce qui l'a motivée à participer à DEF était le fait que ce soit une activité destinée à toute la famille, et non à un seul des membres comme le sont la plupart des activités, tel un cours de natation par exemple. Ainsi, M6 a indiqué que DEF lui apportait l'occasion de faire une activité agréable qui incluait et rejoignait tous les membres de sa famille, ce qui était difficile et rare pour elle étant donné la différence d'âge entre ses deux enfants. De plus, DEF était pour M6 une belle activité familiale qu'elle trouvait très plaisante, où elle éprouvait autant de plaisir que ses enfants.

6.6 Pour M6, DEF était un atelier amusant aussi car cela l'amenait à bouger elle-même, à avoir chaud.

6.7 Pour M6, DEF lui apportait un moment de liberté où elle ne pensait à rien en particulier et pouvait se concentrer sur le plaisir d'écouter la musique.

6.8 Pour M6, ses enfants prenaient un réel plaisir aux ateliers DEF, puisqu'ils s'impliquaient beaucoup dans les jeux et les danses et les reproduisaient à la maison.

Selon M6, E6 aimait beaucoup les ateliers DEF et y prenait réellement plaisir, puisqu'il s'impliquait beaucoup dans les danses, faisait les mouvements proposés, en plus de les reproduire parfois à la maison. DEF était donc une activité très appréciée par E6, selon M6 parce qu'il a un côté plus artistique que sportif. Elle a ajouté que sa fille plus jeune était beaucoup plus participative et indépendante que E6, et s'impliquait donc activement dans les activités de l'atelier, que ses parents aient été près d'elle ou pas.

6.9 Selon M6, KC était un personnage ayant eu un impact pour E6 et présent dans l'esprit de ce dernier.

Pour M6, E6 a vu et a connu KC à travers plusieurs ateliers, notamment Papa Rythmes, ce qui a amené ce dernier à être plus à l'aise au sein de DEF qu'il ne l'aurait été autrement. De plus, M6 a mentionné que KC était un personnage présent dans l'esprit de E6, qu'il se plaisait à désigner par « Karine Cloutier ».

6.10 Pour M6, DEF l'a amenée à tisser un réseau de connaissances et lui a apporté un sentiment de communauté.

M6 a affirmé que DEF l'a amenée à connaître plusieurs personnes, notamment parce qu'elle y croisait des personnes déjà rencontrées auparavant dans d'autres milieux du quartier, ce qu'elle trouvait agréable. En effet, M6 a ajouté que DEF l'a amenée à croiser des visages connus, puisqu'elle habite dans le quartier depuis son enfance, ce qui lui a créé un réseau de connaissances. Par conséquent, elle finissait toujours par y voir au moins une personne qu'elle connaissait, ce qui lui a apporté un sentiment de communauté.

6.11 Pour M6, DEF était une activité appréciée car amenait une ouverture et un contact entre les participants.

Pour M6, DEF était une activité agréable car cela amenait les personnes à être et à avoir du plaisir ensemble. En effet, elle considérait que c'était un atelier qui poussait les participants à s'ouvrir aux autres, et à entrer en contact les uns avec les autres, ce qu'elle trouvait d'autant plus appréciable, puisqu'elle trouvait que les gens sont individualistes de façon générale. Pour M6, DEF poussait donc les participants à entrer en relation avec les autres, malgré la gêne qu'ils pouvaient ressentir. Dans le même sens, DEF permettait à M6 de voir ses enfants bouger et interagir avec d'autres enfants, ce qu'elle appréciait.

6.12 Pour M6, le fait que DEF ait été gratuit était très appréciable.

6.13 Pour M6, le fait que DEF se déroulait le dimanche matin était très agréable pour elle.

6.14 Pour E6, ce dont il s'est souvenu le plus à propos de DEF a été l'activité de l'imitation dansée.

E6, s'est souvenu des différentes activités de DEF, tels que danse-statue et les percussions, lorsqu'on les lui a mentionnées. Cependant, ce dont il s'est rappelé spontanément a été l'activité d'imitation dansée, où les participants étaient invités à s'imiter entre eux en dansant, et qu'il appréciait beaucoup.

6.15 Pour E6, ce qu'il aimait le plus de DEF était l'activité des ballons.

## 7. Structure relative de la Famille 7

La Famille 7 a été constituée de M7, la maman, de F7, le papa, et de leur fille, E7. Vingt-trois thèmes sont ressortis de l'analyse de leur entretien. Les premiers neuf thèmes ont été rapportés par M7, les sept suivants, par F7, les six suivants, par M7 et F7, pour finir avec un dernier thème rapporté par E7.

7.1 Pour M7, elle a été amenée à participer à DEF grâce à sa participation atelier Maman-bébé, où elle connaissait des personnes rencontrées dans d'autres organismes.

M7 a relaté que son expérience de DEF a commencé avec sa participation aux ateliers Maman-bébé (MB), desquels elle avait entendu parler en bien pendant son congé de maternité. Cependant, sa première réaction avait été de se dire que ce n'était pas pour elle, qu'elle ne dansait pas bien. Aux dires de M7, elle a été amenée à participer aux ateliers MB grâce à sa fréquentation d'un organisme de son quartier dédié à l'allaitement, où des mères présentes y participaient. Elle a mentionné que sans trop savoir comment, elle s'est rendue à un atelier et y a pris plaisir. M7 a ajouté qu'elle connaissait aussi d'autres personnes via la garderie de ses enfants qui participaient à MB et qui ont poursuivi avec DEF, ce qui a favorisé sa participation à DEF.

7.2 Pour M7, DEF a existé sous diverses déclinaisons qui offrent toutes leurs moments spéciaux et mémorables.

Pour M7, DEF a été décliné sous diverses versions, auxquelles sa famille et elle ont participé, et qui offrent toutes leurs particularités intéressantes et des moments très spéciaux, voire magiques pour elle. Par exemple, elle a mentionné la version de DEF dans les parcs, qui lui apportait le plaisir d'y joindre un pique-nique et de pouvoir rester sur les lieux par la suite. La version intérieure, quant à elle, offrait l'avantage des miroirs, et la présence des ballons d'exercices, qui étaient utilisés lors d'un jeu apprécié par M7. Aussi, une expérience de DEF qui est demeurée très mémorable pour M7 est le « Carnaval estival », qui est la version de DEF sous forme de parade où danseurs et percussionnistes défilent dans les rues du quartier. Ainsi, elle a relaté une anecdote où sa famille et elle passaient par hasard à côté de cette parade, et se sont joints au cortège pour danser. Ce souvenir a été décrit par M7 comme un moment merveilleux grâce aux percussions et aux lumières, créant une ambiance magique.

7.3 Pour M7, un des éléments qu'elle a retenus de son expérience de DEF était son aspect libérateur qui lui permettait de se concentrer sur le plaisir de bouger.

M7 a souligné que pour elle, DEF créait un espace-temps qui permettait de sortir du rythme de la vie de famille, où toute la famille était présente pour se concentrer sur le plaisir de bouger. Elle a mentionné le moment de présentation du début qui était très marquant pour elle, où la devise représentant la philosophie de l'atelier était répétée (« avoir du plaisir, être ensemble, et bouger ou essayer »). D'ailleurs, un des éléments qu'elle a retirés de son expérience de DEF était son aspect libérateur, procuré par le rythme des percussions qui l'amenait à danser et à s'impliquer dans les jeux par pur plaisir, à s'y abandonner pleinement et à laisser tomber la surveillance de son enfant et le besoin de le divertir. De plus, M7 a soutenu que DEF a contribué à lui faire adopter une attitude de laisser-aller où elle se permet d'essayer et de mettre de côté son orgueil.

7.4 Pour M7, ce qu'elle appréciait et a retenu de son expérience de DEF, était son aspect dominical, selon lequel le dimanche est consacré à la famille.

Selon ses dires, M7 a surtout retenu l'aspect dominical de l'atelier, selon lequel les participants partagent un temps de qualité avec les enfants, ce qu'elle appréciait et considérait important.

7.5 Pour M7, la participation de son conjoint à DEF rendait son expérience plus agréable.

Pour M7, un des éléments qu'elle aimait de son expérience de DEF était le fait que son conjoint, F7, y participait aussi. En fait, elle a raconté que la participation de ce dernier ne fut pas immédiate, mais qu'au fil du temps, il « a eu la piqûre », tout comme elle. Pour M7, la participation de son conjoint à DEF faisait en sorte que toute la famille y était présente, ce qu'elle appréciait. Par ailleurs, elle a ajouté que F7 était un des rares pères de l'atelier, et a souligné qu'il lui semblait difficile pour une mère seule de se rendre à DEF avec plusieurs enfants.

7.6 Pour M7, une des aspects qu'elle a retenus et appréciait de DEF était l'esprit de « communion », soit de partage et de communication entre les participants.

Pour M7, un des aspects qu'elle appréciait de DEF était un aspect qu'elle a nommé « communion », ce qui signifie pour elle être ensemble au sein d'une même famille, mais aussi au sein d'autres familles, ce qui était favorisé selon elle par le fait de voir les mêmes personnes chaque dimanche. Ainsi, M7 considérait que DEF apportait quelque chose de plus qu'un cours de danse traditionnel, par exemple, où les enfants, accompagnés de leurs parents, apprennent des mouvements. Plus précisément, elle a expliqué que les ateliers DEF permettaient aux parents d'être impliqués et de bouger eux aussi, de partager, et de communiquer avec d'autres parents par la voix et le mouvement, et même de créer une certaine complicité avec les autres participants, même entre ceux qui ne se connaissaient pas.

7.7 Pour M7, DEF lui a apporté un goût et une ouverture pour la danse et les percussions.

Pour M7, DEF lui a fait reprendre goût à la danse, puisqu'elle avait déjà participé à des cours de ballet-jazz lorsqu'elle était très jeune, mais cet intérêt était enfoui en elle de manière lointaine selon ses dires. Par conséquent, elle a affirmé avoir participé à DEF d'abord pour ses enfants, mais que DEF lui a apporté une ouverture envers les activités de danse et l'a amenée à considérer ce type d'activités pour elle-même. Dans le même sens, M7 s'est dit plus ouverte envers les ateliers offerts par Petits Bonheurs axés sur les percussions et envers ce type de musicalité, et a même pris goût à les pratiquer. Enfin, elle a ajouté que DEF offrait des bénéfices uniques, notamment par l'angle de la médiation culturelle, qui apporte une ouverture

culturelle et une culture générale de la danse, comme celle provenant du Burkina Faso dans ce cas-ci, en permettant aux participants d'expérimenter eux-mêmes l'art en question.

7.8 Pour M7, un des aspects qu'elle aimait de DEF était le rythme de l'enchaînement des activités, qui était assez rapide pour respecter le rythme de l'enfant.

7.9 Pour M7, la gratuité de l'atelier était un aspect appréciable et une incitation à y participer.

Pour M7, la gratuité a été un élément qui l'a encouragée à participer à DEF, notamment en comparaison avec d'autres activités pour enfants telles que des cours de danse.

7.10 Pour F7, son expérience de DEF a été marquée par sa réticence initiale à y participer, puisqu'il s'agissait d'une activité de danse, puis par le fait que DEF lui a apporté une ouverture envers cette forme d'art.

Au commencement de son expérience de DEF, F7 n'était pas vraiment intéressé par cet atelier, puisqu'il ne se considérait pas tellement comme un danseur, selon ses dires. F7 a toutefois précisé que sa participation tardive à DEF par rapport à celle de M7 s'expliquait aussi par le fait que celle-ci avait d'abord été introduite à DEF par sa participation aux ateliers MB, ce qui ne pouvait être son cas étant donné que ce soit une activité réservée aux mères et leur bébé. Néanmoins, il a attribué sa réticence au fait qu'il s'agissait d'une activité de danse. Par conséquent, F7 a soutenu que DEF lui a apporté une certaine ouverture envers les activités impliquant de la danse, puisqu'il était alors porté à y participer plus spontanément qu'avant sa participation à DEF.

7.11 Pour F7, un des éléments qui l'ont interpellé et motivé à participer à DEF était la présence des djembés et percussionnistes, en raison de son goût pour les percussions.

Pour F7, le fait que DEF incluait des percussions a été une motivation à y participer, puisqu'il jouait lui-même de la batterie. De plus, l'activité des percussions était très appréciée également car celle-ci offrait une transmission musicale à ses enfants, ce qu'ils ne retrouvaient pas nécessairement ailleurs, selon ses dires.

7.12 Pour F7, il a pris un réel plaisir aux ateliers DEF et a beaucoup apprécié son expérience.

Malgré une certaine réserve face aux ateliers DEF dans les débuts de sa participation, F7 a finalement pris goût aux ateliers et a beaucoup apprécié son expérience. En effet, il a indiqué qu'au sein de l'atelier, il était habité par un sentiment de joie et de bonheur, autant par rapport à lui-même qu'en lien avec ses enfants et les autres adultes. Bref, il a dit s'être senti vraiment très bien sur toute la ligne. Pour F7, DEF a été une

expérience tellement agréable qu'il était même plaisant pour lui d'en parler. F7 a même ajouté qu'il a participé à DEF sans M7 tout l'hiver dernier.

7.13 Pour F7, DEF faisait partie d'un continuum social et communautaire qui lui apportait un sentiment de communauté.

Pour F7, DEF faisait partie d'un « très beau continuum social et communautaire » formé par plusieurs institutions et organismes du quartier, dont le CPE que fréquentaient ses filles, avec lequel elles participaient parfois à DEF dans les parcs. Par ailleurs, F7 a souligné que le fait que DEF dans les parcs ait parfois été combiné à d'autres activités de quartier était très agréable. Dans le même sens, F7 a souligné que DEF lui a apporté un esprit communautaire au sein de son quartier.

7.14 Pour F7, DEF apportait des bénéfices à travers la transmission de valeurs fondamentales pour lui.

Pour F7, DEF transmettait des valeurs « transcendantes », ce qui apportait des bénéfices plus profonds pour lui que ne l'aurait fait un cours de danse traditionnel pour enfants. Ainsi, il est d'avis que DEF transmettait des valeurs de solidarité, de respect, de plaisir, de festivité, de santé, et de bien-être, et ce, autant sur le plan individuel que relationnel.

7.15 Pour F7, DEF l'amenait à s'impliquer beaucoup dans les jeux, et donc à dépenser de l'énergie, ce qui en faisait une activité physique pour lui.

7.16 Pour F7, un des aspects de son expérience à DEF était son lien avec KC, qu'il a toujours bien appréciée.

7.17 Pour F7 et M7, un des éléments qu'ils ont le plus apprécié de leur expérience de DEF est l'aspect social, soit la création de nouvelles relations.

F7 a souligné que ce que DEF lui a apporté de plus important est un « très beau et riche réseau social ». Ainsi, il a relaté que des familles participantes sont devenues de très bons amis, avec lesquels M7 et lui ont fait plusieurs d'activités à l'extérieur de DEF. Par conséquent, l'élément social a été d'une grande importance au sein de l'expérience de DEF de F7 selon ses dires. Dans le même sens, l'aspect social de DEF était également très apprécié par M7, notamment parce qu'elle y côtoyait des mères qui participent aussi à d'autres ateliers de KC.

7.18 Pour M7 et F7, il régnait au sein de DEF un esprit d'entraide, en ce sens que les parents se partageaient la responsabilité vis-à-vis des enfants.

Pour F7, DEF incarnait parfaitement le proverbe africain « ça prend tout un village pour élever un enfant », puisqu'au sein de l'atelier, tous les parents étaient responsables de tous les enfants, tel qu'encouragé par KC. De son côté, M7 a aussi souligné l'esprit d'entraide véhiculé à travers l'atelier, ce qui faisait contraste avec ce que vivent habituellement les mères nord-américaines selon elle, c'est-à-dire être seules avec leur bébé la plupart du temps.

7.19 Pour M7 et F7, DEF favorisait un certain lâcher-prise en eux vis-à-vis le devenir de son enfant.

Pour M7 et F7, un des éléments qu'ils appréciaient était l'activité des ballons, qui selon eux permettait de développer un certain détachement envers son enfant, en même temps qu'une confiance envers la communauté. Ainsi, M7 a expliqué que cette activité lui a fait prendre conscience de son rôle envers son enfant et du fait qu'en tant que parent, elle n'était pas entièrement responsable du devenir de celui-ci, ce qui par le fait même, l'a amenée à reprendre possession de sa propre individualité.

7.20 Pour M7 et F7, DEF a apporté un apprentissage de la vie en groupe et une certaine aisance sociale à E7.

Pour F7, DEF a apporté à E7 une habitude à « la vie de groupe », ainsi qu'une certaine capacité d'écoute en groupe, grâce au contexte particulier de DEF, où il pouvait parfois y avoir un grand nombre de personnes. Selon M7, qui a abondé dans le même sens, DEF a probablement apporté une facilité sociale et une confiance à E7.

7.21 Pour M7 et F7, DEF faisait partie intégrante de la vie de leur famille, au point où des activités de l'atelier étaient reproduites à la maison.

Pour F7, DEF s'était intégré dans leur vie, notamment dans le discours au quotidien. Ainsi, M7 et F7 ont rapporté que certains éléments de leur vie, comme des jouets comprenant des personnages jouant des instruments de musique, étaient associés à DEF. Dans le même ordre d'idées, DEF a apporté un vocabulaire de mouvements à E7 qui les reproduisait pendant la semaine à la maison. D'ailleurs, selon F7, ce que E7 aimait le plus de DEF était le jeu de la danse-statue, qu'ils faisaient parfois à la maison également.

7.22 Pour M7 et F7, à travers l'activité de retour au calme, DEF permettait de développer l'autonomie des enfants.

Ainsi, KC insistait pour que les enfants plient et rapportent eux-mêmes les pagnes utilisés à la fin de l'activité, ce qui, selon M7 et F7, favorisait le développement de leur autonomie, puisqu'une fois à la maison, leur plus jeune fille manifestait le désir de faire elle-même ce type de tâches.

7.23 Pour E7, le Carnaval estival faisait partie de ces expériences mémorables à DEF, de même que le jeu des obstacles et le retour au calme.

Pour E7, ce qui semble avoir gravé sa mémoire est le Carnaval estival, alors qu'elle s'est moins rappelé des ateliers de DEF réguliers. E7 a toutefois mentionné que ce dont elle se souvenait le plus à propos de DEF était l'activité des obstacles, ainsi que celle du retour au calme.

## 8. Structure relative de la Famille 8

La Famille 8 a été constituée de M8, la maman, et de son fils, E8. Douze thèmes sont ressortis de l'analyse de leur entretien, dont les dix premiers qui ont été élaborés par M8.

8.1 Pour M8, elle a commencé à participer à DEF, via les activités offertes par le YMCA de son quartier, dans le but de stimuler et favoriser le développement de E8.

M8 a relaté qu'elle a pris connaissance de DEF à la suite de la naissance de E8, alors qu'elle était en congé de maternité et qu'elle cherchait des activités pour bébés favorisant le développement. Elle a alors trouvé les cours de natation offerts par le YMCA de son quartier, où se déroulaient les ateliers DEF, et c'est ainsi qu'elle en a pris connaissance. Ainsi, M8 a affirmé que ce qui l'a poussée à participer à DEF était son désir de stimuler et favoriser chez E8 son développement moteur, auditif, musical, rythmique, ainsi que sa coordination et son langage, car elle constatait certaines lacunes chez lui à ces niveaux-là, notamment par rapport à l'imitation des sons et des mouvements.

8.2 Pour M8, sa participation à DEF s'est inscrite dans une participation plus large aux activités offertes par l'organisme Petits Bonheurs (PB), dont elle appréciait la diversité.

Aux dires de M8, elle et son fils ont participé à DEF pour la première fois dans un parc, lorsque celui-ci a été en mesure de marcher. Elle a ajouté que dès lors, ils ont participé à tous les ateliers de Petits Bonheurs. En effet, pour M8, leur participation ne s'est pas limitée pas aux ateliers DEF, puisqu'ils ont participé à beaucoup d'autres ateliers offerts par cet organisme. Celui-ci répondait donc à son besoin de faire des activités avec son fils, via notamment DEF, puisqu'elle trouvait qu'il n'y avait pas beaucoup d'activités pour les petits de 5 ans et moins au YMCA de son quartier.

8.3 Pour M8, DEF a aidé à stimuler le développement de E8, notamment au niveau de sa mémoire et sa coordination.

Pour M8, DEF a aidé à stimuler le développement de E8, notamment au niveau de sa mémoire, en étant un point de repère dans son quartier, ainsi qu'une mémoire corporelle des mouvements, ce qui est une chose merveilleuse pour elle étant donné le retard de développement qu'il présente. Ainsi, M8 a souligné que c'est grâce aux ateliers de PB, dont DEF, qu'E8 a été en mesure de bouger dans les ateliers de danse avec coordination et de suivre les mouvements. Cependant, M8 a précisé que DEF n'a pas aidé à stimuler le « sens musical » d'E8, qui reste à travailler, mais qu'avec le temps, les activités de DEF pouvaient aider à stimuler ce aspect chez E8.

8.4 Pour M8, une motivation très importante à participer à DEF était son désir de partager des moments avec E8, ce que DEF lui a apporté.

M8 a indiqué qu'elle a participé à DEF afin de passer plus de temps avec E8, ce qu'elle appréciait et considérait important. En effet, M8 souhaitait passer le plus de temps possible avec E8, en raison des problèmes de santé survenus lors de son accouchement et du fait qu'elle ne pensait pas pouvoir tomber enceinte en raison de son âge, ce qui a fait en sorte que E8 a été un bébé miracle pour elle. Par conséquent, elle tentait d'être le plus présente possible auprès de celui-ci, et participer à DEF était un moyen pour elle de le faire. Elle a ajouté que le fait de voir son fils danser, s'amuser, sourire et se développer, était merveilleux pour elle et la touchait beaucoup. De plus, M8 a relaté que DEF a apporté à E8 et elle-même une approche, une façon d'aborder les conflits et de régler ceux-ci, notamment par l'utilisation de certains jeux.

8.5 Pour M8, DEF lui apportait un sentiment bien-être et de liberté, puisqu'elle pouvait y bouger comme elle voulait.

8.6 Pour M8, DEF lui a permis de se sentir moins seule et accueillie au sein d'une grande famille.

Ayant récemment immigré du Mexique, M8 n'avait pas d'autre entourage à part son mari, son fils, et quelques amis proches. Par conséquent, DEF lui a permis de se sentir moins seule et accueillie selon ses dires, notamment par KC qui est pour elle une personne très aimable. De plus, elle a mentionné que le fait qu'elle pouvait jouer avec les enfants des autres et que les autres parents jouaient avec son fils au sein de l'atelier lui procurait le sentiment d'être en famille, contrairement au cours de natation où elle se sentait seule, par exemple. Ainsi, elle a relaté que c'est d'abord seule avec son fils qu'elle a fait l'expérience de DEF, mais qu'avec le temps elle s'est sentie comme dans une grande famille.

8.7 Pour M8, DEF a révélé chez E8 un goût pour la danse et les percussions.

Pour M8, E8 a beaucoup aimé l'activité des percussions, au point où son conjoint et elle lui ont acheté un djembé, avec lequel il jouait dès qu'il savait qu'ils allaient à DEF. D'ailleurs, selon M8, DEF a laissé des traces sensorielles dans la mémoire de E8 puisqu'il se souvenait des chansons et de certains gestes effectués au sein de l'atelier. Elle a aussi rapporté que DEF a amené E8 à danser avec ses amis de la garderie, et donc à reproduire et à leur transmettre certains jeux et activités.

8.8 Pour M8, elle a tellement été satisfaite de son expérience à DEF qu'elle l'a recommandé à son entourage.

Pour M8, DEF répondait entièrement à ses besoins, au point où elle en parlé et l'a recommandé à ses amies et aux autres mères de la garderie que fréquentait son fils, lesquelles avaient manifesté le besoin de faire des activités avec leur enfant. Certains d'entre eux ont ensuite participé à DEF grâce à elle et se sont maintenus informés à propos de DEF auprès d'elle. Par ailleurs, elle a affirmé avoir eu le désir de faire connaître DEF aux autres pour leur éviter de vivre ce par quoi elle est passé, c'est-à-dire un temps de « désespoir » à chercher une activité à partager avec son fils, alors qu'elle était congé parental et ne savait pas où aller.

8.9 Pour M8, KC était une figure d'autorité pour E8 puisqu'il écoutait et respectait les consignes lorsqu'elle les lui disait.

8.10 Pour M8, E8 aimerait que son père l'accompagne à DEF.

8.11 Pour E8 éprouvait beaucoup de plaisir et ressentait du bien-être au sein de DEF.

Aux dires de E8, il se sentait super bien à DEF, notamment car il adorait danser. Il a également ajouté qu'il n'y avait rien qu'il n'aimait pas de DEF, et qu'il ne voulait pas quitter DEF pour y passer plus de temps à danser.

8.12 Pour E8, l'activité des percussions était très appréciée.

Pour E8, mis à part danser, ce qu'il aimait le plus de l'atelier DEF était l'activité de percussions. Ainsi, il a affirmé que DEF lui a apporté un goût pour les djembés.

9. Structure relative de la Famille 9

La Famille 9 a été constituée de M9, la maman, et de sa fille, E9. Douze thèmes sont ressortis de l'analyse de leur entretien. E9 a réalisé un dessin mais n'a pas ajouté ses propos.

9.1 Pour M9, le commencement de son expérience à DEF a été caractérisée par la frustration de voir qu'E9 était très timide et restait collée à elle, et par une pression ressentie pour faire en sorte que sa fille participe de manière plus autonome.

M9 a rapporté qu'E9 était âgée d'un an et demi lorsqu'elles ont commencé à participer à DEF, soit à une période où celle-ci était très collée à sa mère, ce qui faisait qu'elle souhaitait toujours être portée dans les bras et ne voulait pas prendre la main des autres enfants, par exemple. M9 vivait donc une frustration, qui était reliée à l'impression qu'elle n'était pas sensée porter sa fille dans ses bras et que celle-ci était sensée participer de façon plus autonome. M9 a attribué cette pression au fait qu'elle voyait les autres enfants être moins accrochés à leurs parents et plus sociables que sa fille; et au fait que KC encourageait les participants à danser avec tout le monde et à se mélanger aux autres familles, ce qu'elle tentait de faire avec sa fille, sans succès.

9.2 Pour M9, elle a réalisé, au cours de son expérience de DEF, que l'objectif de l'atelier était de s'amuser et a donc décidé de lâcher prise face à la pression ressentie pour que sa fille participe de manière plus autonome.

Ainsi, M9 a affirmé qu'à un moment donné, elle a pris conscience que le but de DEF était d'avoir du plaisir ensemble, et non de suivre des règles ou d'afficher une certaine performance, et s'est dit que si elle-même était stressée par rapport au comportement de E9, celle-ci allait le sentir et cela n'aiderait ni l'une ni l'autre. Par conséquent, elle a décidé de laisser aller cette pression ressentie pour que E9 participe de manière plus autonome, et a donc accepté de la prendre dans ses bras lorsque celle-ci le voulait. Ce faisant, M9 a affirmé qu'elles dansaient et éprouvaient du plaisir ensemble, et qu'elle se sentait mieux.

9.3 Pour M9, au fil de leur participation, E9 était beaucoup moins gênée qu'au début de leur expérience et participait de manière beaucoup plus autonome, ce qui lui a apporté l'opportunité de voir E9 en interaction avec d'autres personnes.

À un certain moment au cours de leur expérience à DEF, M9 et E9 ont pris une pause et ont participé à d'autres ateliers offerts par KC pendant ce temps, avec de plus petits groupes. Selon M9, ceci a aidé E9 à être plus à l'aise et à être moins gênée lorsqu'elles sont retournées à DEF quelques mois plus tard. Ainsi, M9 a affirmé que E9 participait beaucoup plus et démontrait plus d'autonomie : elle acceptait quelques fois de prendre la main d'autres enfants, semblait s'amuser et passait plus de temps au sol à danser par elle-même. M9 a donc apprécié d'avoir un moment où E9 n'était pas collée sur elle comme à la maison, de la voir évoluer, danser, s'amuser, et interagir avec d'autres enfants, ce qu'elle n'avait pas l'occasion de faire dans d'autres contextes.

9.4 Pour M9, son goût pour la danse l'a amenée à participer à DEF et à apprécier cet atelier.

Aux dires de M9, elle a toujours aimé la danse, ce qui l'a poussée à participer à DEF. De plus, elle rapporte avoir été motivée à participer à DEF car elle considère que la danse est un moyen d'expression idéal pour les enfants, qui leur permet de s'exprimer librement, de bouger comme ils veulent, d'explorer, et de dépenser de l'énergie tout en étant créatif et en s'amusant. Toutefois, elle a indiqué qu'elle ne désirait pas participer à DEF seulement pour sa fille, mais pour elle-même également, car elle trouvait agréable d'avoir ce moment-là à danser. Par ailleurs, M9 a souligné que DEF l'a amenée à participer à d'autres ateliers de danse offerts par KC, destinés aux adultes, et qu'elle apprécie de pouvoir participer à une activité de danse juste pour elle.

9.5 Pour M9, DEF a donné le goût de la danse à E9 et leur a apporté l'habitude de danser ensemble parfois à la maison.

M9 a rapporté qu'une des choses que DEF leur a apportées a été l'habitude de danser parfois avec sa fille, notamment lorsqu'elles ressentaient un besoin de dépenser de l'énergie. Selon M9, DEF a même amené la danse à devenir quelque chose de normal et naturel, faisant partie de la vie de tous les jours, au point où E9 dansait parfois toute seule, même sans musique. M9 a ajouté que bien qu'E9 était âgée d'un an et demi au début de leur participation et qu'il était donc normal qu'elle ne dansât pas avant, elle croit tout de même de DEF a stimulé le goût pour la danse chez E9. Pour M9, DEF leur a donc apporté le plaisir de danser ensemble, ainsi qu'un répertoire de mouvements.

9.6 Pour M9, DEF lui a permis de rencontrer d'autres familles, ce qu'elle appréciait.

M9 a rapporté que DEF lui a permis de rencontrer d'autres familles du quartier qu'elle ne côtoyait pas dans d'autres contextes ou dans le quotidien. Puisque c'étaient souvent les mêmes personnes qui s'inscrivaient d'une session à l'autre, elle trouvait agréable de les revoir, de discuter avec eux, ce qui a créé des liens et lui a fait du bien.

9.7 Pour M9, DEF lui permettait de sortir de la routine et de s'imprégner d'une énergie plus détendue et libre de soucis.

Pour M9, DEF lui permettait de sortir du quotidien, particulièrement lorsqu'il faisait plus froid dehors, ce qui leur évitait de rester à la maison, dans le même décor. Dans le même sens, M9 a souligné que DEF permettait de changer l'énergie de E9 lorsque celle-ci était de moins bonne humeur, ce qui leur faisait du bien à toutes les deux. D'ailleurs, M9 aimait l'énergie que leur procurait ce moment passé ensemble à DEF,

qu'elle a qualifié comme étant plus détendue, grâce au fait de ne pas être à la maison. Ainsi, elle a rapporté qu'elle se sentait plutôt légère et libre des soucis du reste de la vie pendant les ateliers.

9.8 Pour M9 et E9, KC est devenue une personne significative dans leur vie et une source de motivation pour participer à DEF.

Selon M9, une des choses qui sont restées de DEF était le fait que KC était devenue une personne qui occupe une place significative dans leur vie et qu'elles apprécient. M9 a souligné que DEF l'a amenée à connaître plus KC, ce qu'elle trouvait agréable, car elle aimait son énergie et sa façon d'animer.

9.9 Pour M9, DEF l'a amenée à être confrontée à sa situation familiale au début de leur participation, ce qui lui a fait vivre des moments plus difficiles.

M9 a relaté que DEF l'a amenée à vivre des moments plus difficiles, surtout au début de son expérience de DEF, lorsqu'elle y arrivait seule avec E9 et qu'elle y voyait des familles de deux parents avec leurs enfants. M9 a expliqué qu'elle n'était pas encore à l'aise avec le fait que sa famille ne soit constituée que d'elle-même et de sa fille, et qu'elle trouvait difficile de faire face à cette réalité de cette façon.

9.10 Pour M9, DEF était une belle activité à partager avec sa fille et un moment privilégié avec elle.

Pour M9, une fois passé le malaise apporté par la confrontation à sa situation familiale, DEF lui permettait de vivre un moment privilégié avec sa fille, et de s'amuser juste toutes les deux, justement. D'ailleurs, elle a été poussée à participer à DEF car elle considérait que c'était une belle activité à partager avec E9.

9.11 Pour M9, il est parfois arrivé que le père de E9 participe à DEF avec elles, ce qu'elle trouvait agréable, notamment car E9 était alors plus autonome.

M9 a raconté qu'il est parfois arrivé que le père de E9 prenne part à l'atelier DEF, malgré le fait qu'ils aient été séparés, ce qui était positif pour elle. Elle a mentionné que cela a permis à E9 de partager l'atelier avec son père, ce que cette dernière a semblé apprécier. De plus, le père d'E9 pouvait prendre le relai lorsque celle-ci souhaitait être portée, ce qui donnait à M9 plus de liberté pour bouger et danser. Enfin, elle a rapporté que lorsque le père de E9 participait à DEF, E9 était plus autonome, ce qu'elle trouvait intéressant à observer. M9 a expliqué que sa fille et elle ont eu tendance à être plus fusionnelles après la séparation avec son père, survenue peu de temps après sa naissance. En outre, M9 a souligné que son père pousse E9 à être plus autonome. Pour M9, cette dynamique se reproduisait donc au sein de DEF.

9.12 Pour M9, E9 et elle avaient une « famille amie », rencontrée à l'extérieur de DEF, qui participait avec elles, et dont les petites filles étaient devenues amies avec E9, ce qui motivait celle-ci à y participer.

## 10. Structure relative de la Famille 10

La Famille 10 a été constituée de M10, la maman, de sa fille, E10a, et de son fils, E10b, qui s'est surtout exprimé de manière non verbale. Douze thèmes ont été élaborés par M10, et quelques propos ont été ajoutés par E10a.

### 10.1 Pour M10, sa motivation de participer à DEF avec ses enfants s'est appuyée sur le désir de revivre une expérience positive vécue au sein des ateliers Maman-Bébé (MB).

M10 a raconté que son expérience de DEF a commencé grâce à sa participation aux ateliers Maman-bébé, qui l'ont amenée à prendre connaissance des activités de DEF. M10 avait beaucoup apprécié son expérience au sein de MB, puisqu'elle trouvait que KC les sortait du quotidien. Elle relate même une activité de MB dans laquelle KC amenait les mères à prendre le bébé d'une autre, à se promener avec celui-ci et à aller à la rencontre des autres duos maman-bébé. Pour M10, ceci amenait les participantes à repousser leurs limites, à sortir hors de leur zone de confort, et à s'ouvrir à d'autres valeurs, d'autres façons de faire, pour oser faire confiance à l'autre pour prendre soin de son propre enfant, et se faire confiance pour prendre soin de celui de l'autre. M10 a précisé que cet aspect de son expérience à MB était grandement apprécié, dans le contexte des sociétés nord-américaines, où les soins au bébé sont pour elle très individualistes. Ce sont donc ces éléments que M10 avait trouvé au sein de MB et qu'elle allait chercher dans DEF.

### 10.2 Pour M10, les ateliers DEF l'amenaient à sortir du quotidien.

En continuité avec le thème précédent, M10 a retrouvé au sein de DEF ce qu'elle avait apprécié de MB, soit le fait que les participants étaient invités à se mêler aux autres, ce qui créait pour elle une ambiance hors de l'ordinaire. Selon elle, les gens font habituellement comme si tout va bien, alors que tout le monde est pris avec les exigences du quotidien, et KC encourageait les personnes présentes à ses ateliers à laisser de côté ce quotidien et les normes sociales d'usage, pour plutôt être totalement présent dans le contact avec l'autre et avec son enfant. De plus, M10 a ajouté que pour elle, l'aspect interculturel de DEF, procuré par la musique, les djembés et la relaxation sur les pagnes africains, apportait quelque chose de différent à sa vie de tous les jours.

### 10.3 Pour M10, participer à DEF était devenu un rituel au fil des années de participation.

M10 a rapporté que ses enfants et elle participaient à DEF depuis environ 4 ans (au moment de l'entretien). Pour M10, participer aux ateliers offerts par KC le dimanche était donc devenu un rituel pour elle et ses enfants, autant à travers les ateliers offerts au YMCA, que dans les autres activités ponctuelles reliées à DEF comme les carnivals estivaux. M10 a ajouté que pour elle, DEF était un endroit où les gens se sentaient en sécurité, puisqu'en y revenant chaque semaine depuis plusieurs années, l'atelier était devenu un rituel, soit un lieu sécurisant, où les enfants connaissaient plusieurs personnes, notamment.

10.4 Pour M10, KC a joué un rôle très important dans son expérience de DEF et celle de ses enfants, notamment par la transmission de certaines valeurs.

M10 a souligné que KC, à travers ses consignes, guidait les participants, les « enveloppait », les encourageait et leur transmettait plusieurs valeurs, notamment l'importance du regard et du contact avec l'autre, la collaboration, et le partage de la responsabilité de tous envers chacun. Selon M10, ces valeurs transformaient les liens entre les participants, leur façon d'être ensemble et leur conscience de groupe. Par ailleurs, M10 a invité KC à être le porte-parole de l'organisme dans lequel elle s'impliquait (le 200 Portes HM), en raison de sa personnalité et du lien qu'elle voyait entre la philosophie d'action de ce dernier, les valeurs transmises et la dynamique mise en place par KC dans les ateliers de DEF. Enfin, M10 a rapporté que KC était devenue une figure d'attachement et un modèle pour ses enfants.

10.5 Pour M10, un élément important de son expérience à DEF était l'entraide perçue entre les participants et le support reçu des autres.

M10 a indiqué qu'elle percevait une sorte de « bulle » d'entraide et de solidarité lorsqu'elle était à DEF, ce qui lui permettait de faire une activité avec ses enfants en ayant le support d'autrui, puisque son conjoint était peu souvent disponible le dimanche matin et qu'elle devait s'occuper de leurs trois enfants. Elle a ajouté que cela la motivait à y participer et valait le stress vécu pour préparer tout le monde et se rendre à l'atelier. Pour M10, DEF amenait donc les parents à vivre un moment où ils n'avaient pas à s'inquiéter de la sécurité ou du bien-être de leurs enfants. Selon M10, cet esprit d'entraide a même créé de nouvelles façons de faire au sein de la communauté, un espace où c'est plus possible d'aller vers l'autre et de demander de l'aide au besoin. Un des apports de DEF pour M10 a donc été la création d'un tissu social et d'un réseau de soutien dans son quartier.

10.6 Pour M10, l'absence de son conjoint à DEF avait un impact important sur son expérience et celle de ses enfants, notamment en les amenant à être plus autonomes et à l'aise d'interagir avec autrui.

Comme élaboré au thème précédent, l'absence de son conjoint avec un impact significatif sur l'expérience de M10, puisque cela lui permettait de percevoir la solidarité parmi les participants et d'en bénéficier. Du côté de l'expérience vécue par ses enfants, M10 a soutenu que le fait que leur père ait été souvent absent à

l'atelier les a amenés à être plus autonomes et à l'aise d'interagir avec les autres, notamment les adultes, et à être habitués d'être guidés par eux.

10.7 Pour M10, participer à DEF lui a apporté de nouvelles amitiés et un sentiment d'appartenance à une communauté.

M10 a affirmé que DEF l'a amenée à rencontrer des personnes qu'elle recroise dans d'autres activités du quartier, et avec qui la glace se brise plus rapidement grâce à DEF. Pour M10, lorsque les participants de DEF se retrouvent, soit dans le quartier ou dans d'autres activités de KC, ils connectent de façon naturelle. Elle a ajouté que cela lui procurait un sentiment de réconfort et d'appartenance à une communauté. En effet, elle a rapporté qu'elle avait le sentiment de former un groupe, une « grosse gang » avec les gens de son quartier qui ont participé à DEF. Par ailleurs, M10 a soutenu que plusieurs familles rencontrées à DEF sont restées dans leur réseau d'amis par la suite.

10.8 Pour M10, participer à DEF l'a amenée à s'impliquer dans la communauté via un organisme de son quartier, ce qui a suscité chez elle un sentiment de libération et d'épanouissement.

Pour M10, DEF a été un levier pour s'impliquer dans un autre organisme communautaire (200 Portes HM), lequel travaillait à mettre des choses en place pour favoriser les liens entre les personnes, l'accueil des nouveaux résidents, et faire en sorte que le quartier soit plus accueillant pour les familles. Ainsi, M10 a considéré que c'est son expérience à DEF qui lui a donné l'envie de s'impliquer dans cet organisme, lequel s'inscrivait dans la même philosophie et les mêmes valeurs que DEF selon elle. M10 a expliqué que son implication dans cet organisme lui a fait voir ce que DEF a créé au fil des années entre les participants, et ce que ça peut apporter comme épanouissement et sentiment de libération, ce qu'elle-même ressentait au sein de l'atelier de DEF et ce, en raison des aspects humains, ou relationnels, de l'activité.

10.9 Pour M10, la danse est un art qui est propice au contact entre les participants.

M10 a mentionné que la danse présente certaines caractéristiques, comme la fluidité, un aspect plus direct (« *on-going* »), qui la rendent propice au contact entre les participants et aux impacts décrits dans les thèmes précédents, comparativement à un art plus statique comme les arts plastiques, par exemple. Pour M10, ce sont ces caractéristiques, et le fait qu'elles favorisent cette « connexion » entre les personnes, qui expliquent probablement les bénéfices de DEF. M10 a précisé que selon elle, la danse se prête bien au contact entre les participants, mais dans la mesure où l'accent n'est pas mis sur la performance, mais sur le « être ensemble », comme c'était le cas à DEF.

10.10 Pour M10, participer à DEF lui a apporté certains apprentissages qu'elle utilise en tant que professeur d'art dramatique.

M10 a relaté que DEF lui a fait connaître quelques éléments qu'elle reproduit dans son travail en tant que professeur d'art dramatique au niveau primaire, comme certaines musiques, des exercices d'échauffement, et une activité en particulier appelée « la boule », qu'elle appréciait particulièrement.

10.11 Pour M10, DEF a accompagné ses enfants dans leur développement et leur a apporté des apprentissages moteurs.

Pour M10, DEF a joué un rôle d'accompagnement pour ses enfants à travers les différentes étapes de leur développement : apprendre à marcher à quatre pattes, apprendre à faire des mouvements, puis devenir les grands du groupe. Ainsi, elle a rapporté qu'elle pouvait constater, pendant les ateliers, des nouvelles capacités chez ses enfants d'une semaine à l'autre, comme de marcher en cercle, ou suivre le groupe, ainsi qu'au niveau de la coordination.

10.12 Pour M10, DEF a apporté un intérêt pour la danse et un éveil musical à ses enfants.

Selon M10, DEF a contribué à donner le goût de la danse et un certain « laisser-aller » à E10a, grâce aux mouvements simples et adaptés aux tout-petits qui y étaient proposés. En effet, DEF a amené E10a à poursuivre la danse, en allant suivre des cours, aux dires de M10. D'ailleurs, les mouvements appris à DEF seraient restés à E10a, puisqu'elle les reproduit parfois dans ses autres activités de danse. Dans le même sens, M10 a relaté que DEF se répercutait dans le quotidien dans les premières années de participation alors que certains éléments de l'atelier étaient reproduits : E10a jouait au portage, à déplier les couvertures, et E10b jouait aux « percussions » avec divers objets. Pour M10, DEF a donc « semé des graines » sur le plan musical et de la danse chez ses enfants.

10.13 Pour E10a, elle se sentait bien pendant les ateliers DEF et aimait particulièrement l'activité des ballons.

## 11. Structure relative de la Famille 11

La Famille 11 a été constituée de M11, la maman, et de sa fille, E11a Dix-sept thèmes sont ressortis de l'analyse de leur entretien, dont les seize premiers qui ont été élaborés par M11.

11.1 Pour M11, DEF répondait à un besoin de faire sortir et faire bouger ses enfants le dimanche matin.

M11 a souligné que le dimanche matin était un moment où elle s'occupait seule de ses enfants, leur père travaillant de nuit, ce qui faisait en sorte qu'elle ressentait le besoin de les occuper pendant ce moment de la semaine. En effet, M11 a précisé que ce moment pouvait être difficile pour elle, car ses enfants avaient tendance, à partir d'un moment de la matinée, à devenir survoltés et à se disputer. Faire sortir les enfants était donc une solution trouvée par M11 pour canaliser leur énergie et les calmer. De plus, M11 recherchait une activité qui soit peu contraignante et à proximité, et DEF comblait ce besoin.

11.2 Pour M11, l'approche utilisée à DEF était nouvelle et inhabituelle.

M11 a relaté que lorsqu'elle a décidé de participer à DEF, elle ne savait pas à quoi s'attendre et ne connaissait pas l'approche qui y était proposée. Par conséquent, cela lui a pris plusieurs séances pour s'y habituer et comprendre ce qui était attendu des participants. Pour M11, il s'agissait donc d'une approche inhabituelle qui n'est pas susceptible plaire à tout le monde. En fait, elle a considéré qu'il ne fallait justement pas avoir d'attente pour apprécier DEF, car il n'y avait pas d'objectif précis.

11.3 Pour M11, DEF l'amenait à être dans le moment présent et dans le plaisir, en dehors du quotidien.

M11 a rapporté qu'un des éléments importants de son expérience à DEF était l'atmosphère détendue qui était attribuable, pour elle, au fait que les parents se mettaient au même niveau que les enfants. Pour M11, cela signifiait profiter du moment présent, écouter la musique, danser simplement, ce qu'elle trouvait rarement dans d'autres contextes. Cela voulait dire aussi dire pour M11 de ne pas se concentrer sur l'apprentissage de mouvements, l'effort ou l'amélioration physique, comme cela se ferait dans un cours de danse, mais plutôt sur le plaisir de danser. Dans le même sens, DEF l'amenait à oublier ses obligations et autres préoccupations, et à sortir du rythme effréné du quotidien, ce qu'elle trouvait bénéfique et nécessaire.

11.4 Pour M11, DEF était essentiellement un moment pour être avec ses enfants.

Pour M11, DEF lui permettait de vivre un moment où elle pouvait être totalement présente avec ses enfants, c'est-à-dire faire les mêmes choses qu'eux et ne rien faire d'autre que de s'amuser avec eux. M11 a indiqué que ce type d'activité est rare, puisque les parents sont habituellement invités à attendre, à accompagner, ou à s'occuper de leur enfant, alors qu'à DEF, les parents étaient impliqués au même titre que les enfants. Pour M11, DEF lui offrait donc la possibilité de faire une activité physique avec ses enfants où elle était elle-même impliquée, et donc de passer un moment agréable en famille, ce qui était une dimension importante et appréciée de son expérience.

11.5 Pour M11, DEF favorisait les rencontres et la création de liens entre les participants.

Pour M11, DEF était une façon agréable et favorable pour connaître d'autres parents, notamment grâce à l'ambiance détendue. Ainsi, elle a soutenu que DEF amenait les parents à danser dans le laisser-aller et l'humour (pour faire rire les enfants ou en imitant certains, par exemple), ce qui arrive rarement aux adultes et ce qui aide à briser la glace entre eux. M11 a affirmé que DEF l'a donc permis de créer des liens avec des personnes de son quartier. Pour M11, ces connaissances ne sont pas devenues des amitiés, mais elle a toutefois considéré que DEF est une belle occasion pour des parents potentiellement isolés de faire des rencontres.

11.6 Pour M11, le rôle de KC, qui amenait notamment les participants à entrer en contact les uns avec les autres, était apprécié.

Pour M11, un des aspects qu'elle a appréciés de son expérience à DEF était le fait que la médiatrice culturelle n'était pas le centre de l'attention de l'atelier, comme ce pourrait être le cas dans un cours de danse typique, par exemple. Ainsi, M11 appréciait que KC encourageait les participants à se regarder entre eux plutôt qu'à la regarder elle et à entrer en contact les uns avec les autres à travers les différents exercices de danse proposés, comme l'activité des obstacles, par exemple.

11.7 Pour M11, DEF l'amenait à prendre conscience de ses émotions et de celles de ses enfants.

Pour M11, le fait de sortir du rythme du quotidien à DEF l'amenait à prendre conscience de son état émotionnel ou physique, car il y a peu de temps pour s'observer dans la vie de tous les jours selon elle. Par le fait même, elle était amenée à observer ses enfants et dans quel état d'esprit ils étaient.

11.8 Pour M11, un des aspects marquants de son expérience à DEF était le sentiment d'avoir partagé un moment et d'avoir communiqué avec les autres participants, malgré qu'ils n'aient pas vraiment l'occasion de parler entre eux.

M11 a soutenu que DEF lui permettaient d'observer toutes sortes d'émotions exprimées durant l'atelier, ainsi que d'exprimer ses propres humeurs à travers ses mouvements. Par exemple, il lui arrivait parfois de participer en étant très fatiguée, ce qu'elle exprimait par des mouvements plus lourds, alors que d'autres fois, elle pouvait communiquer un état plus énergique, plus joyeux.

11.9 Pour M11, le fait que DEF était ouvert et adapté à tous les âges était un aspect important et apprécié.

M11 a indiqué que DEF lui offrait la chance de participer à une activité avec ses deux ou trois enfants à la fois, ce qu'elle considérait comme un aspect incontournable de l'atelier. En outre, bien qu'elle n'ait pas eu l'opportunité d'y participer avec ses parents, le fait que l'atelier soit ouvert à toute la famille, à toutes les générations, était très apprécié par M11. Dans le même sens, elle trouvait que les exercices proposés à DEF étaient adaptés à tous les âges et étaient susceptibles de plaire à différentes tranches d'âge.

11.10 Pour M11, le moment des présentations au début de l'atelier était important pour qu'elle et sa fille apprécient leur expérience.

Pour M11, le début des ateliers, où les participants se présentaient en cercle à tour de rôle, était une étape cruciale dans son expérience à DEF et celle de sa fille, car ce moment lui permettait d'oublier ses multiples obligations quotidiennes et préoccupations. Ainsi, M11 a expliqué que cela lui prenait toujours un certain moment au début de l'atelier pour changer d'état d'esprit, « se mettre dans l'ambiance », et prendre conscience des personnes autour d'elle. De même, ce moment permettait à sa fille de s'adapter à l'atelier, de briser sa gêne, sans quoi celle-ci pouvait restée collée aux jambes de sa mère un long moment avant de prendre part aux exercices proposés. Il était donc important pour M11 et ses enfants d'arriver à l'heure et de ne pas manquer le moment des présentations, car cela avait un impact négatif sur son aisance et celle de sa fille.

11.11 Pour M11, DEF amenait les enfants à être moins timides.

Pour M11, DEF était une activité qui pouvait amener les enfants à être moins inhibés, notamment grâce au début de l'atelier où les participants se présentent à tous. Ce moment de présentation amenait les enfants à parler devant un groupe d'inconnus, ce qui n'est pas courant dans d'autres contextes, selon M11.

11.12 Pour M11, DEF est devenu une routine répétitive et rassurante au fil de ses participations.

M11 a rapporté qu'elle et ses enfants ont participé à de nombreuses sessions à travers les années. Leur participation était donc assidue, M11 et ses enfants ratant rarement un atelier. Pour M11, DEF était même devenue une routine rassurante qu'elle était contente de retrouver, notamment grâce au fait que les ateliers étaient répétitifs d'une session à l'autre, ce qu'elle appréciait.

11.13 Pour M11, le fait que DEF était une activité de danse était un incitatif à y participer, étant donné un intérêt pour la danse déjà présent chez elle et ses enfants.

M11 a souligné qu'elle a été poussée à choisir DEF comme activité à faire avec sa fille, E11, car celle-ci démontrait déjà un certain plaisir à danser. Elle-même adorait danser et avait pris des cours avant d'avoir ses enfants. D'ailleurs, son plus fils a révélé un goût encore plus prononcé pour la danse que sa grande sœur selon M11, puisqu'il s'est mis à danser et à imiter la médiatrice spontanément à DEF.

11.14 Pour M11, DEF a apporté un éveil musical à ses enfants grâce à l'activité des percussions.

M11 appréciait l'activité des percussions qui était parfois proposée à DEF, notamment car cette activité captait l'attention des enfants et semblaient beaucoup leur plaire. De plus, pour M11, cette activité a apporté un éveil musical à ses enfants, une initiation aux instruments de musique.

11.15 Pour M11, son expérience à DEF l'a amenée à intégrer des éléments de danse dans sa vie quotidienne et familiale.

Un des éléments qui sont restés à la suite de son expérience à DEF, pour M11, a été le fait qu'elle et ses enfants ont appris quelques mouvements de danse qu'ils pouvaient reproduire à la maison, dans leur vie de tous les jours. Ainsi, M11 a relaté qu'elle mettait parfois de la musique et dansait avec ses enfants, et qu'ils reproduisaient même certains jeux de l'atelier. Par exemple, sa fille demandait souvent de jouer à danse-statue, l'une des activités de DEF, et refaisait parfois les mouvements appris à DEF.

11.16 Pour M11, le fait que DEF ait été une activité de danse orientée vers la musique africaine l'a incitée à y participer, car son mari et père de ses enfants est sénégalais.

11.17 Pour E11, ce dont elle se rappelait le plus de DEF était la présence d'une amie de sa garderie à un des ateliers dans les parcs, ce qui l'amenait à beaucoup apprécier les ateliers selon sa mère.

## 12. Structure relative de la Famille 12

La Famille 12 a été constituée de M12, la maman, et de sa fille, E12. Quinze thèmes sont ressortis de l'analyse de leur entretien, dont les treize premiers qui ont été élaborés par M12.

12.1 Pour M12, participer à DEF répondait au désir de prolonger son expérience vécue à l'atelier MB.

M12 et sa fille ont participé aux ateliers MB tout juste avant leur participation à DEF, ce qui fait qu'elles étaient déjà familiarisées avec le type de danse et la musique proposés par KC, ainsi qu'avec l'aspect convivial de la danse partagée avec d'autres, selon ses dires. M12 a mentionné que lorsque E12 est devenue trop grande pour les ateliers MB, elle s'est tout naturellement inscrite avec sa fille à DEF, notamment pour

continuer à côtoyer certaines mamans rencontrées à MB, de même que pour sa fille qui s'était fait des amis à cet atelier.

12.2 Pour M12, répondait à un besoin de faire une activité familiale non contraignante.

M12 a relaté que DEF comblait le besoin de participer à un atelier avec ses enfants qui n'apportait pas de tracasseries ou de contrainte, comme l'aurait fait un cours de danse typique, selon elle. Elle recherchait donc essentiellement une activité familiale présentant une certaine souplesse, ce à quoi correspondait DEF, d'après M12.

12.3 Pour M12, un des aspects recherchés et appréciés à DEF était la liberté permise au participant et son côté ludique, notamment parce que cela convenait au mode de participation de sa fille.

Une des motivations à participer à DEF, pour M12, était de faire ses enfants bénéficier d'une certaine forme de liberté et de jeu. Elle dit avoir elle-même beaucoup apprécié l'aspect découverte, sans souci de performance, ce qu'elle a attribué au fait qu'il s'agissait d'un atelier et non d'un cours. Pour M12, cette formule, qui laisse la liberté aux enfants de décider de faire un mouvement ou non, notamment, lui convenait parfaitement puisqu'elle considérait que les enfants se font suffisamment encadrer et dire quoi faire à partir du moment où ils entrent à l'école. De plus, M12 trouvait que DEF était adapté à E12 et lui permettait de participer à son rythme, puisqu'elle préférait parfois observer les mouvements, les enregistrer, et les déployer au moment de son choix.

12.4 Pour M12, un des aspects appréciés de DEF était sa structure constante et routinière.

M12 trouvait intéressant que, bien qu'on y soit très libre, DEF ait tout de même un cadre bien défini et répétitif. D'ailleurs, elle appréciait l'aspect routinier de DEF, puisque cela permettait aux enfants de savoir à quoi s'attendre.

12.5 Pour M12, DEF a permis de consolider une complicité avec sa fille, grâce à la participation des parents égale à celle des enfants.

Aux dires de M12, un des aspects qu'elle a aimés de DEF est le fait que pour elle, cela était axé sur la relation parent-enfant. Ainsi, M12 a souligné que DEF lui a apporté des moments où elle a réellement partagé quelque chose avec sa fille, même si elles étaient entourées d'autres mamans et amis. Pour M12, DEF a eu un impact positif au niveau de la complicité entre elle et sa fille grâce au fait qu'elle participait de la même façon qu'elle, qu'elles faisaient les jeux ensemble, ce qu'elle a mis en contraste avec une activité où le parent ne ferait qu'accompagner son enfant, par exemple.

12.6 Pour M12, un des aspects appréciés de DEF était le fait que les participants étaient amenés à aller à la rencontre de l'autre, ce qui favorisait la création de liens.

M12 a affirmé qu'une des motivations à participer à DEF était que ses enfants puissent jouer avec d'autres enfants, ce qui a d'ailleurs eu un impact positif sur E12 sur le plan social, selon elle. Dans le même ordre d'idées, elle appréciait aussi que les parents soient encouragés à aller vers les enfants des autres. Elle ajoute que DEF l'a amenée à avoir un petit réseau de connaissances, qu'elle salue maintenant lorsqu'elle les croise dans son quartier. DEF était donc pour M12 un lieu de rencontres, autant pour elle-même que pour sa fille, qui adorait retrouver ses amies selon elle.

12.7 Pour M12, DEF lui apportait un bien-être physique, une prise de conscience corporelle, et des bienfaits au niveau de l'humeur.

M12 rapporté que DEF lui faisait du bien sur le plan personnel et corporel, car en bougeant et en essayant les mouvements proposés, elle constatait qu'elle en retirait un bien-être physique. Elle a ajouté que DEF répondait au besoin de bouger, très présent pour M12 à la suite d'un congé de maternité passé à allaiter. Selon ses dires, cela lui permettait d'ouvrir sa posture et de redécouvrir son corps, de s'y reconnecter. D'ailleurs, DEF l'a amenée à se rendre compte qu'en faisant attention à soi physiquement, cela avait une incidence sur son humeur, que les bénéfices ressentis au niveau physique se répercutaient sur le plan psychologique. Ainsi, elle a précisé que DEF lui apportait une « ouverture du corps » qui faisait que pour le reste de la journée, elle se sentait mieux, plus souriante, moins stressée et plus ouverte envers les autres. Enfin, M12 a souligné que DEF l'a amenée à réaliser l'importance de prendre soin de soi à nouveau, sur le plan physique notamment, lorsqu'on est une nouvelle maman.

12.8 Pour M12, une des motivations à participer à DEF était son désir de transmettre son goût pour la danse à sa fille.

M12 a indiqué qu'elle souhaitait transmettre son goût pour la danse à E12, que celle-ci apprenne par la danse, puisque cela a toujours fait partie d'elle. Pour M12, DEF lui permettait donc d'offrir à E12 une initiation à la danse dès son plus jeune âge grâce à l'implication active des parents, contrairement à un cours de danse typique, où il y a un âge requis pour participer.

12.9 Pour M12, DEF apportait une ouverture à différentes disciplines artistiques, dont la musique.

M12 dit avoir apprécié l'introduction d'autres disciplines artistiques que KC apportait parfois au sein de l'atelier de danse. Notamment, elle a mentionné l'activité des percussions, ainsi que certaines fois où KC avait invité une conteuse dans le cadre du festival Petits Bonheurs, ce qu'elle avait trouvé très intéressant.

12.10 Pour M12, DEF a apporté des mouvements de danse à sa fille qui les reproduisait parfois à la maison lorsqu'elles dansaient ensemble.

M12 a relaté que bien qu'E12 ne faisait pas toujours les mouvements montrés à DEF pendant l'atelier, elle pouvait parfois les reproduire à la maison. Pour M12, DEF a donc clairement laissé des traces au niveau sensoriel et corporel chez E12 et lui a apporté des mouvements qu'elle faisait parfois lorsqu'elles dansaient en famille à la maison, et que E12 associait explicitement à DEF.

12.11 Pour M12, la période de retour au calme à la fin de l'atelier était très appréciée car cela favorisait la connexion à soi et aux autres.

La période de retour au calme à la fin de l'atelier était très appréciée par M12 et importante pour elle dans la structure de l'atelier, même si ce n'était pas très long, car cela permettait aux enfants et aux parents d'apprendre à prendre un temps de pause, où on est à l'écoute de soi, où on prend le temps de regarder les autres.

12.12 Pour M12, son conjoint et père de E12 était moins présent qu'elle aux ateliers DEF, ce qui était positif pour toute la famille.

Aux dires de M12, le fait qu'elle ait été plus impliquée que son conjoint à DEF lui convenait parfaitement. Notamment, elle a expliqué que leur participation à DEF permettait à son conjoint d'avoir un temps de calme et son espace à lui, et de faire ce que bon lui semblait, ce qui, d'une certaine manière, avait des bénéfices au niveau familial.

12.13 Pour M12, l'activité de percussion était plus difficile pour E12, en raison de sa sensibilité aux sons, ce qui lui permettait d'apprendre à la gérer.

Selon M12, étant donné que E12 est sensible au niveau auditif, celle-ci se mettait en retrait lors l'activité des percussions, laquelle était donc plus problématique pour elle. Pour M12, le fait de participer à DEF impliquait pour E12 de vivre ce type d'expérience (où sa sensibilité aux sons est mise à l'épreuve), ce qui lui permettait d'apprendre à la gérer en choisissant l'action qui lui convenait de faire, ainsi que d'accepter la situation telle qu'elle est, ce que M12 considérait comme une bonne chose pour elle.

12.14 Pour E12, elle aimait tous les jeux de DEF, mais a souligné particulièrement le moment où tout le monde tournait en cercle, qu'elle appréciait.

Pour E12, ce qui lui est venu à l'esprit en premier en pensant à DEF, a été que tout le monde se tenait la main, avec des personnes qu'elle ne connaissait pas et qu'ils tournaient tous en cercle. E12 a dit qu'elle appréciait ce moment et qu'elle aimait faire plusieurs mouvements (qu'elle montre pendant l'entretien).

12.15 Pour E12, elle ressentait parfois de la timidité pendant l'atelier, notamment lorsque le percussionniste était présent.

E12 a raconté qu'elle se sentait gênée pendant DEF, de façon générale mais surtout lorsque le percussionniste était présent, et que sa gêne disparaissait dès qu'elle quittait DEF. Selon ses dires, elle éprouvait tout de même du plaisir, mais cela l'empêchait de sourire. Selon sa mère, la gêne que E12 mentionne avoir ressentie au sein de DEF est plutôt de l'ordre de l'incertitude, ou de l'inconfort, et une question de confiance en l'environnement.

## ANNEXE J

### STRUCTURES INDIVIDUELLES INTÉGRALES – VOLET CJM

#### 1. Structure individuelle de la participante 1

Huit thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entretien avec la participante 1 (P1).

1.1 Pour P1, une des motivations à participer aux ateliers de danse était de diminuer son stress.

1.2 Pour P1, une des motivations à participer aux ateliers de danse était sa passion déjà existante pour le hip-hop.

Pour P1, l'activité de danse du centre-jeunesse était sa première expérience formelle en danse, mais elle avait une passion depuis qu'elle était toute petite pour différents styles de hip-hop, qu'elle pratiquait par elle-même. C'est donc cet intérêt de longue date pour cet art qui l'a poussée à participer à l'activité de danse du centre jeunesse. D'ailleurs, le hip-hop a semblé faire partie de son identité, puisqu'elle a affirmé que cette activité représente la vie pour elle, et fait partie des belles choses de la vie.

1.3 Pour P1, les ateliers de danse ont fait partie des expériences positives qu'elle a vécues au centre jeunesse et qui lui ont redonné espoir.

P1 a indiqué que participer aux ateliers de danse lui a apporté un élément positif dans sa vie et a fait partie de ce qu'elle a retenu de positif de son temps passé au centre jeunesse (P1 allait quitter le centre quelques jours après l'entretien). Elle a même affirmé que cette activité a fait partie des choses qui l'ont aidée à s'accrocher à la vie, alors qu'elle avait des pensées suicidaires, grâce à l'opportunité de faire quelque chose qu'elle aime. Elle a expliqué que sa pratique de la danse servait notamment de support aux encouragements de ses proches, tels que ses amis et des intervenants du centre, et de renforcement du lien avec sa mère, qui l'aidait à choisir ses mouvements pour ses chorégraphies.

1.4 Pour P1, son expérience aux ateliers de danse a été très positive grâce aux apprentissages de mouvements.

P1 a grandement apprécié son expérience vécue à l'activité de hip-hop, qu'elle a qualifié de fantastique grâce aux apprentissages de mouvements qu'elle y a faits et à l'amélioration de sa technique en danse. Ainsi, P1 a dit adorer apprendre de nouveaux mouvements et participer à cette activité, qui l'a aussi aidée à améliorer sa posture, en plus de sa technique.

1.5 Pour P1, participer aux ateliers de danse lui a apporté un sentiment de compétence et une plus grande confiance en soi.

P1 a affirmé que ce qu'elle appréciait le plus de sa participation aux ateliers de danse était de constater qu'elle était capable d'exécuter de nouveaux mouvements de hip-hop, ce qui lui apportait une confiance en elle. Selon ses dires, c'est donc un sentiment de maîtrise de ses mouvements qui a suscité ce sentiment de confiance. Pour elle, cette nouvelle confiance en soi se traduisait par un plus grand respect envers elle-même et les autres. De plus, ce sentiment l'a encouragée à pratiquer ses pas de danse en-dehors des ateliers, ce qui a contribué à l'amélioration de sa technique, et donc à sa confiance en elle.

1.6 Pour P1, les ateliers de danse lui apportaient une meilleure forme et un bien-être.

P1 a rapporté qu'elle se sentait bien et plus en forme pendant les ateliers de danse. Elle a ajouté que sa participation lui apportait de la joie, la rendait plus heureuse, notamment grâce à son plus grand sentiment de compétence.

1.7 Pour P1, les ateliers de hip-hop lui permettaient d'exercer sa créativité.

P1 a relaté qu'un des éléments qu'elle aimait le plus de l'activité de danse était le jeu du cercle, qui lui permettait de créer ses propres mouvements. Elle a affirmé que pratiquer ses propres mouvements était ce qu'elle aimait le plus dans la danse hip-hop, ce que les ateliers lui donnaient l'opportunité de faire.

1.8 Pour P1, les ateliers de danse semblaient contribuer à combler un besoin de regard et de reconnaissance.

Pour P1, les ateliers de danse ont contribué à ce qu'elle crée des vidéos de danse qu'elle a mises sur YouTube, dans le but d'avoir une chaîne sur cette plate-forme et des fans.

## 2. Structure individuelle du participant 2

Six thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entretien avec le participant 2 (P2).

2.1 Pour P2, les ateliers de danse répondaient à un besoin de bouger et de se détendre.

P2 a rapporté apprécier l'activité de hip-hop car celle-ci lui permettait de bouger, ce qui l'aidait à relaxer. Il a précisé que sa participation aux ateliers de danse l'amenait à être moins anxieux, plus détendu, et donc à être plus disposé à écouter et à respecter les consignes, ainsi qu'à passer une plus belle soirée par la suite.

P2 a ajouté que le fait d'être moins anxieux l'aidait à moins ressentir le besoin de rester près d'un éducateur (jouant un rôle significatif pour lui), pendant la soirée.

2.2 Pour P2, une des motivations à participer aux ateliers de danse a été l'influence et les encouragements de ses camarades.

P2 a expliqué qu'il a été poussé à participer à l'activité de hip-hop parce qu'il entendait les autres jeunes de son unité qui y participaient dire qu'ils s'y étaient amusés. Ces derniers l'auraient ensuite encouragé à prendre part aux ateliers, et P2 y a pris goût. Il était d'ailleurs content d'y participer en raison de ces encouragements et qu'il se sentait appuyé dans sa participation.

2.3 Pour P2, un des éléments appréciés de son expérience aux ateliers de hip-hop était les interactions avec « la professeure », Sarah Lefebvre (SL).

P2 a dit s'être amusé aux ateliers de danse grâce aux interactions avec SL, qu'il trouvait drôle. Ainsi, il a relaté que celle-ci faisait parfois rire les participants lorsqu'elle montrait les mouvements, ce qu'il appréciait. D'ailleurs, il aimait la façon de SL de montrer comment faire les mouvements, puisqu'elle comptait les pas lentement, ce qui l'aidait à suivre. P2 a spécifié qu'il n'appréciait pas son expérience aux ateliers au début de sa participation parce qu'il ne se trouvait pas bon et qu'il ne se pensait pas capable de faire les mouvements, mais que SL l'a encouragé à persévérer. Il a estimé que SL l'amenait donc à être moins préoccupé par sa performance, notamment grâce à son humour.

2.4 Pour P2, les ateliers de danse l'ont amené à prendre goût à la danse.

P2 a rapporté qu'il s'amusait pendant les ateliers de danse parce qu'il aimait les mouvements. Il se sentait content d'apprendre les mouvements, parce qu'il aime beaucoup danser maintenant, au point de le faire seul dans sa chambre parfois. De plus, il a mentionné que ce qui lui est resté de son expérience à l'activité de hip-hop sont des pas de danse.

2.5 Pour P2, les ateliers de danse lui apportaient des sentiments de joie et d'accomplissement.

Comme relaté plus haut, P2 ne se trouvait pas bon au début de sa participation à l'activité de hip-hop. Grâce à sa persévérance, il a donc pu constater qu'il était capable d'apprendre les chorégraphies et de s'améliorer, ce qui lui apportait du contentement et un sentiment d'accomplissement, d'autant plus qu'il n'avait aucune expérience préalable en danse. Un des aspects que P2 appréciait donc par la suite était de pouvoir apprendre des mouvements comportant un certain niveau de défi pour lui.

2.6. Pour P2, une des dimensions importantes et appréciées de son expérience aux ateliers de danse était son aspect social.

Pour P2, un des aspects qu'il a aimés le plus de son expérience aux ateliers de hip-hop était la présence des autres participants, car il pouvait se fier sur eux lorsqu'il se trompait de mouvement. De plus, il a estimé que les ateliers de danse l'ont amené à être à l'aise de danser devant d'autres personnes et à considérer que c'est plus amusant de danser avec d'autres personnes.

### 3. Structure individuelle du participant 3

Onze thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entretien avec la participante 3 (P3).

3.1 Pour P3, un des aspects de son expérience aux ateliers de danse était sa facilité, qu'elle a apprécié.

Pour P3, le niveau technique des ateliers de danse était plutôt facile pour elle étant donné son expérience préalable en danse. En effet, P3 a suivi plusieurs cours dans plusieurs styles de danse au cours de sa vie, ce qui lui a donné de bonnes bases techniques lorsqu'elle a commencé les ateliers de hip-hop du centre jeunesse. P3 a toutefois affirmé avoir apprécié le niveau facile pour elle, puisque cela lui permettait de constater sa propre évolution en danse. De plus, elle a ajouté que le niveau des ateliers lui permettait de se remémorer les bases techniques de hip-hop, et même d'améliorer ses mouvements en renforçant ces bases.

3.2 Pour P3, une des motivations à participer aux ateliers de danse était sa passion préalable pour la danse.

P3 a indiqué qu'elle a été poussée à participer à l'activité de hip-hop car elle aimait déjà la danse et qu'elle s'est dit qu'elle en serait passionnée. Elle a ajouté que cette activité lui permettait d'apprendre des mouvements, ce qu'elle aimait faire depuis longtemps.

3.3 Pour P3, une des motivations à participer aux ateliers de danse était d'occuper son temps.

Aux dires de P3, elle a décidé de participer aux ateliers de danse pour s'occuper, avoir quelque chose à faire, car elle était toujours au centre jeunesse et ne pouvait pas faire d'activité à l'extérieur. P3 voulait donc faire le plus d'activités possibles pour occuper son temps.

3.4 Pour P3, les ateliers de danse l'amenaient à bouger beaucoup, à se dépenser physiquement.

3.5 Pour P3, les ateliers de danse lui permettaient de transmettre ses connaissances en danse, ce qui lui apportait un sentiment de valorisation.

Pour P3, elle a apprécié son expérience dans les ateliers de danse, malgré son niveau plus avancé, car elle pouvait alors aider les autres pendant l'activité. Ainsi, le fait de se remémorer les bases techniques lui permettait de les montrer aux autres filles de son unité du centre jeunesse. P3 leur montrait donc ce qu'elle apprenait à l'activité de danse, car ses camarades la voyaient danser en-dehors des ateliers, et le lui demandaient. P3 a exprimé qu'elle aimait montrer aux autres ce qu'elle savait faire en danse et leur enseigner ses chorégraphies, ce que les ateliers l'aidaient à faire. Cette activité lui apportait donc de l'inspiration et des mouvements qu'elle pouvait ensuite transmettre aux autres filles de son unité. P3 a aussi partagé que les ateliers de danse lui donnaient l'opportunité de montrer son talent et ses compétences en danse, qu'elle savait plus étendues que certains participants des ateliers, ce qui lui apportait un sentiment de valorisation. Elle a ajouté que cela lui permettait de faire profiter à certains jeunes qui ne pouvaient pas participer aux ateliers de ses compétences en danse. Notamment, elle a raconté que cela leur a permis à elle et aux autres filles de son unité de créer un petit spectacle de danse qu'elles ont montré lors d'une fête de Noël, ce qu'elle a beaucoup apprécié et trouvé touchant.

3.6 Pour P3, les ateliers de danse lui permettaient faire des rencontres et de partager une activité avec les autres filles de son unité, ce qui les a rapprochées.

Comme relaté au thème précédent, la pratique de la danse était quelque chose que P3 pouvait pratiquer en-dehors des ateliers, notamment avec d'autres filles de son unité du centre jeunesse. P3 a souligné que cette activité leur apportait donc à elle et aux autres participantes quelque chose à partager en-dehors des ateliers, à l'école par exemple. Elle a mentionné qu'elles échangeaient sur leur expérience en danse et discutaient des chorégraphies. Pour P3, ces ateliers ont donc rapproché les participants entre eux, et ont même contribué à ce que toutes les filles de son unité s'entendent et mettent leurs conflits de côté pour créer une œuvre commune à présenter.

3.7 Pour P3, les ateliers de danse lui permettaient d'oublier ses préoccupations et ses problèmes.

P3 a soutenu que lorsque les autres participantes et elle échangeaient sur leur chorégraphie, cela leur permettait d'oublier leurs difficultés, notamment familiales. Pendant les ateliers, P3 remarquait que l'activité apportait de la bonne humeur aux participants et à elle-même, et les amenaient à penser à autre chose, même lorsqu'ils vivaient des moments difficiles. Aux dires de P3, l'activité de danse lui permettait donc de changer son humeur et d'arrêter de penser à ses problèmes lorsqu'elle ne se sentait pas bien, car cela demandait beaucoup d'effort et de concentration, selon ses dires.

3.8 Pour P3, les ateliers de danse lui apportaient un sentiment de liberté et l'opportunité d'exprimer sa créativité.

P3 a rapporté que les ateliers de hip-hop lui permettaient de se sentir libre de faire ce qu'elle voulait sans se sentir surveillée, ce qu'elle n'expérimente pas souvent au centre jeunesse, ainsi que de transformer les mouvements sans que personne ne dise quoi que ce soit. Elle a expliqué que cette activité lui permettait d'être la personne qu'elle veut être, et donc d'être pleinement elle-même, avec ses forces et ses faiblesses, sans craindre la réaction des autres car elle ne se sentait pas jugée. De cette façon, P3 a indiqué que les ateliers de danse l'amenaient à montrer certaines facettes de sa personnalité, à raconter sa propre histoire et à transmettre son vécu à travers la danse. Elle a toutefois précisé que c'est à partir du moment où les ateliers ont passé des mouvements de bases aux chorégraphies qu'elle a pu exprimer sa créativité, ou bien pendant le jeu du cercle.

3.9 Pour P3, les ateliers de danse l'ont aidée à se faire accepter par les autres du centre jeunesse et à avoir un sentiment d'appartenance et de solidarité envers eux.

Tel qu'évoqué plus haut, P3 ne percevait pas de jugement de la part des participants aux ateliers de danse à son égard et entre eux. Au contraire, elle ressentait une certaine solidarité entre les participants, selon elle parce que tous savaient que chacun était là pour une raison reliée à son histoire personnelle. En outre, elle a expliqué cette entraide perçue par le fait que chacun avait un niveau technique différent, notamment en raison des différences d'âge. D'ailleurs, elle a mentionné que les adolescents et les plus jeunes s'aidaient parfois en corrigeant les mouvements des uns et des autres lorsqu'ils se trompaient. Par conséquent, P3 a soutenu qu'au sein des ateliers de danse, les participants étaient acceptés tels qu'ils étaient et encouragés à être eux-mêmes dans leurs différences, grâce à leur hétérogénéité. P3 a exprimé qu'elle était parfois touchée par l'unicité des participants dans leurs mouvements, tout en observant une certaine unité entre eux. Ceci faisait contraste avec ses expériences vécues dans des cours de danse antérieurs, où elle a senti un esprit de compétition, une pression de se conformer, et où elle s'est sentie jugée et a même subi de l'intimidation. Dans les ateliers de hip-hop, elle considérait plutôt que les participants étaient gentils entre eux et ne faisaient jamais preuve de dénigrement. P3 a donc considéré que les ateliers de hip-hop ont contribué à ce qu'elle se sente acceptée par les autres jeunes du centre, notamment par les autres filles de son unité. Elle a estimé que l'activité du cercle, qui lui a permis de montrer sa créativité, lui a aussi permis de se faire accepter. P3 a ajouté que ce sentiment d'être acceptée a augmenté sa confiance en elle, lui a apporté le plaisir d'être avec les autres, ainsi qu'un sentiment de connexion et d'appartenance à groupe.

3.10 Pour P3, un des éléments qu'elle a appréciés de son expérience aux ateliers de danse était la professeure, SL.

P3 a indiqué qu'elle appréciait beaucoup SL et la respectait en tant que professeure. Notamment, elle aimait ses explications, qu'elle considérait beaucoup plus claires que celles d'autres professeurs qu'elle a connus, et sa façon d'enseigner qui rendait les chorégraphies faciles à apprendre. De plus, elle a soutenu que SL ne laissait personne derrière et dégageait beaucoup de bonne humeur. P3 appréciait aussi SL parce qu'elle représentait une figure d'attachement significative pour les plus petites filles de l'atelier selon elle.

3.11 Pour P3, elle a apprécié chaque aspect son expérience vécue à l'atelier de hip-hop, dont le seul bémol était l'excitation que les enfants plus jeunes démontraient parfois.

#### 4. Structure individuelle du participant 4

Neuf thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entretien avec le participant 4 (P4).

4.1. Pour P4, les ateliers de danse étaient un bon moyen de bouger, de faire du sport.

4.2. Pour P4, une des motivations à participer aux ateliers de danse était son rêve de devenir chanteur et danseur.

P4 était habité, au moment de l'entrevue, par le rêve d'être une star de la musique comme certaines de ses idoles, ce qui l'a motivé à participer aux ateliers de danse, puisque son rêve impliquerait de danser sur scène.

4.3. Pour P4, les ateliers de danse comportaient un bon niveau de difficulté et lui apportaient un sentiment de compétence.

P4 a rapporté qu'il pouvait parfois se sentir confus par rapport aux mouvements enseignés dans l'activité de hip-hop, notamment lorsque la professeure, SL, changeait de vitesse d'exécution des mouvements pendant qu'elle les montrait. Cependant, il a affirmé que le niveau de difficulté général de l'atelier était juste suffisant pour représenter des défis pour lui et qu'il se sente suffisamment bon.

4.4 Pour P4, les ateliers de danse l'ont amené à découvrir un intérêt pour la danse et le hip-hop.

Parmi ce que les ateliers ont apporté à P4, il a mentionné la découverte de son goût pour le hip-hop, qui fait maintenant partie des choses qu'il aime dans la vie. Il a ajouté qu'il appréciait les ateliers de danse car il aimait danser et pratiquer les chorégraphies.

4.5 Pour P4, ce dont il se rappelle le plus des ateliers de danse est le fait qu'il était habité par ceux-ci en-dehors de l'activité.

P4 a indiqué que la première chose qui lui est venu à l'esprit en pensant aux ateliers de danse est le fait qu'il avait hâte d'y aller, qu'il se sentait prêt à danser et qu'il y pensait beaucoup en-dehors des ateliers. De plus, il a mentionné des répercussions de l'activité au-delà de celle-ci, puisqu'il pratiquait parfois dans sa chambre à faire des mouvements de breakdance, ce qu'il aimait beaucoup faire.

4.6 Pour P4, un des éléments qu'il préfère des ateliers de danse est l'activité du cercle.

P4 a raconté qu'il n'était pas à l'aise de danser dans le cercle au début de sa participation, mais qu'il s'y est peu à peu habitué grâce à la professeur SL qui l'y accompagnait. Ce moment de l'atelier, qu'il a qualifié d'amusant et intéressant, est donc devenu l'un de ses préférés.

4.7 Pour P4, il se sentait bien au sein des ateliers de danse, mis à part lors des débuts de session où il ressentait un stress face à l'inconnu.

P4 a affirmé qu'il se sentait bien pendant les ateliers, excepté au premier cours de chaque session, où il ressentait un stress face aux nouvelles personnes et à l'incertitude de comment cela allait se passer. Il a toutefois souligné que cette activité a contribué à mettre en lumière le stress qu'il ressentait lorsqu'il rencontre de nouvelles personnes en général.

4.8 Pour P4, un des éléments significatifs de son expérience aux ateliers de danse a été son lien affectif avec la professeure, SL.

Pour P4, un des aspects qu'il a appréciés des ateliers de danse était le fait que SL soit la professeure, qu'il considérait gentille et généreuse. Cependant, il se sentait triste lorsque les sessions se terminaient, parce que cela signifiait qu'il ne verrait pas SL pendant un certain temps. Ainsi, il a rapporté qu'il aimait beaucoup danser avec elle et qu'il passait de beaux moments avec elle. Il a ajouté qu'il la connaît depuis quelques années, depuis le début de sa participation aux ateliers de danse, ce qui a représenté un lien durable pour lui, et donc significatif.

4.9 Pour P4, ce qu'il aimait le moins des ateliers de danse était le retour au calme de la fin, car il ne pouvait pas autant bouger à ce moment-là et qu'il considérait que ce n'était pas un bon moment pour se coucher.

## 5. Structure individuelle de la participante 5

Sept thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entretien avec la participante 5 (P5).

5.1 Pour P5, un des raisons qui l'ont poussée à participer aux ateliers de danse était son expérience préalable en danse.

P5 a rapporté avoir suivi des cours de danse hip-hop lorsqu'elle était plus jeune, ce qui l'a motivée à participer aux ateliers de danse du centre jeunesse. Notamment, elle souhaitait vérifier si cette activité aurait le même impact sur elle que ces cours qu'elle avait suivis, lesquels s'étaient avérés une expérience plutôt négative pour elle. En même temps, P5 a souligné que les ateliers de hip-hop la rendaient heureuse car ceux-ci lui évoquaient de beaux souvenirs d'enfance, alors qu'elle dansait avec sa sœur.

5.2 Pour P5, les ateliers de danse ont été une expérience positive qui lui ont procuré du plaisir.

L'expérience de P5 au sein des ateliers de hip-hop a été positive pour elle, notamment grâce à l'ambiance et au fait qu'ils lui apportaient du plaisir. Ainsi, elle a affirmé que cette activité lui permettait de vivre des moments plaisants et spéciaux, ce qu'elle n'avait pas forcément la chance de vivre souvent en-dehors des ateliers, selon ses dires.

5.3 Pour P5, les ateliers de danse lui apportaient des bénéfices sur l'humeur, notamment grâce à un défoulement.

P5 a soutenu que l'activité de hip-hop avait des effets bénéfiques sur son humeur pour le reste de la journée quand elle y prenait part. Elle a ajouté que ce ne sont pas toutes les activités qui avaient le pouvoir de la rendre de bonne humeur comme le faisaient les ateliers de danse. Pour P5, ceux-ci lui permettaient de se défouler lorsqu'elle se sentait moins bien, de dépenser son énergie d'une bonne façon, et donc de se libérer de ses tensions et frustrations, plutôt que de les déverser sur d'autres personnes, par exemple.

5.4 Pour P5, les ateliers de danse l'ont amenée à diminuer son anxiété de performance et à augmenter son sentiment de compétence et sa confiance en soi.

P5 a expliqué qu'elle avait tendance à se décourager rapidement devant des tâches difficiles pour elle et à se sentir incompetente lorsqu'elle ne réussissait pas à faire quelque chose du premier coup, et les mouvements et chorégraphies des ateliers de hip-hop ne faisaient pas exception. Cependant, elle a relaté avoir persévéré, ce qui l'a amenée à ressentir la satisfaction de réussir à apprendre de nouveaux mouvements et d'avoir essayé, malgré son découragement initial. D'ailleurs, apprendre de nouveaux mouvements était l'aspect qu'elle préférait de son expérience selon ses dires. Pour P5, les ateliers de hip-hop ont donc eu pour

effet de diminuer son anxiété de performance, puisqu'elle a affirmé qu'elle se donne plus de temps maintenant pour apprendre les mouvements sans viser la perfection, une attitude qu'elle tente même d'appliquer dans d'autres sphères de sa vie. P5 a ajouté que les ateliers de danse lui ont apporté de la motivation et une plus grande confiance en elle, par le fait de voir d'autres personnes motivées, ce qui l'inspirait à l'être aussi, à se sentir capable d'accomplir des choses et à répondre aux exigences. Par exemple, elle a parlé d'un contentement à montrer les mouvements aux participants plus jeunes, ce qui alimentait sa confiance en elle. Elle s'est aussi dit plus ouverte à essayer de nouvelles choses, dont certains sports, ce qui l'a amenée à se découvrir de nouvelles passions.

5.5 Pour P5, un des éléments marquant de son expérience aux ateliers de danse était SL, qui était une source d'inspiration.

P5 a relaté que c'est grâce à SL, qui l'a rassurée que le niveau de difficulté serait adéquat pour elle, qu'elle a été motivée à tenter l'expérience, à apprécier les ateliers et à continuer à y participer. Elle a précisé que le fait de voir SL, d'être témoin de son attitude confiante, sa façon de danser, son talent et sa motivation, l'a motivée à adopter la même attitude, à s'impliquer dans la danse, et à s'investir dans cette discipline.

5.6 Pour P5, les ateliers de danse ont eu une influence positive sur sa vie puisqu'ils l'ont motivée à s'investir dans la danse.

Tel que mentionné au thème précédent, P5 souhaitait pousser plus loin son apprentissage de la danse, ce qui lui apportait une satisfaction personnelle, par rapport au fait qu'elle ne voulait même pas participer aux ateliers au départ. Pour P5, cela signifiait que cette activité contribuait à la « mettre sur le bon chemin », c'est-à-dire que cela l'amenaient vers quelque chose de positif, vers une meilleure vie. Les ateliers de danse l'amenaient donc à s'impliquer davantage dans la danse, ce qui lui faisait du bien, et à considérer ce domaine comme une carrière potentielle pour elle.

5.7 Pour P5, elle vivait parfois un sentiment de culpabilité lorsqu'elle ratait des ateliers de danse.

Pour P5, ce qu'elle aimait le moins des ateliers de hip-hop était lorsqu'elle en manquait un, ce qui lui faisait rater des apprentissages et oublier certains mouvements, mais ce qui lui apportait surtout un sentiment de déception et de culpabilité. En effet, P5 a relaté qu'elle se sentait parfois coupable et redevable envers SL et les autres participants pour leur présence à l'atelier lorsqu'elle ne s'y présentait pas.

## 6.1 Structure individuelle du participant 6

Neuf thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entretien avec la participante 6 (P6).

6.1 Pour P6, une des motivations à participer aux ateliers de danse était son intérêt préalable pour la danse et le hip-hop.

P6 a été poussée à participer aux ateliers de danse parce qu'elle souhaitait essayer une nouvelle activité au centre jeunesse, et qu'elle s'est dit que l'activité de hip-hop lui plairait. Ainsi, P6 a indiqué qu'elle aimait beaucoup la danse en tant que discipline artistique, et que ce qu'elle appréciait le plus des ateliers était le style de danse et les chorégraphies.

6.2 Pour P6, une des motivations à participer aux ateliers de danse étaient les encouragements de ses camarades.

P6 a relaté qu'elle a été motivée à participer à cette activité parce que ses amis de son unité au centre jeunesse l'ont encouragée à le faire et lui disaient qu'elle y serait bonne. Pour P6, les ateliers de danse contribuaient donc à ce qu'elle se sente encouragée par les autres, ce qui la faisait sentir bien, car cela répondait à un besoin important pour elle, qui n'a pas souvent été répondu dans sa vie selon ses dires.

6.3 Pour P6, les ateliers de danse répondaient à un besoin de bouger, ce qui la détendait et l'aidait à gérer ses émotions.

P6 a affirmé que les ateliers de danse lui apportaient le plaisir de bouger, ce qui était important pour elle, car elle se considérait comme une personne très sportive. En effet, cette activité était un moyen pour P6 de prendre soin d'elle par le mouvement, puisque l'effort musculaire l'amenait à se sentir bien et plus détendue, et par conséquent, à passer de meilleures journées. P6 a précisé que les ateliers lui apportaient une façon de s'occuper, de rester active, plutôt que de rester sédentaire dans sa chambre, ce qui l'apaisait et l'aidait à se sentir plus à l'aise dans son unité. Elle a ajouté que cette activité était un de ses moyens préférés de bouger, et même de gérer ses émotions difficiles, comme la colère.

6.4 Pour P6, participer aux ateliers de danse contribuait à son rêve de devenir professeure de gymnastique.

Tel que mentionné, les ateliers de danse permettaient à P6 de bouger, ce qui était important pour elle aussi parce que cela contribuait à son désir d'être une bonne personne, mais surtout une professeure de gymnastique compétente et créative. Ainsi, P6 a rapporté que cette activité lui permettait d'apprendre de nouveaux mouvements, ce qu'elle appréciait beaucoup, car elle pouvait alors les utiliser dans ses

compétitions de gymnastiques. Les ateliers de danse lui fournissaient donc des idées pour ses enchaînements. D'ailleurs, une des motivations de P6 à participer aux ateliers était son désir de prendre des cours de hip-hop depuis qu'elle avait commencé à créer des mouvements par elle-même sur ses musiques préférées.

6.5 Pour P6, son expérience aux ateliers de danse était positive grâce à son contact avec les autres.

P6 a relaté qu'elle appréciait beaucoup les ateliers de danse, qui lui faisaient vivre une expérience positive grâce à ses interactions avec les autres personnes présentes. Par exemple, elle a mentionné le plaisir de danser dans le cercle avec d'autres personnes, notamment quand ils faisaient un mouvement en particulier qu'elle trouvait drôle. Enfin, P6 a souligné qu'un des aspects qu'elle aimait de son expérience aux ateliers était le fait qu'elle la partageait avec une amie de son unité.

6.6 Pour P6, un des éléments importants et appréciés de son expérience aux ateliers de danse était la professeure, SL.

P6 a indiqué qu'elle éprouvait du plaisir pendant les ateliers de danse, qu'elle trouvait agréables, notamment grâce à SL qu'elle trouvait amusante, drôle et gentille, notamment parce qu'elle prenait le temps de montrer chaque mouvement. En effet, P6 a apprécié la façon d'enseigner de SL, car cela l'aidait à se concentrer sur l'apprentissage des mouvements. D'ailleurs, SL était même un incitatif à participer aux ateliers pour P6, puisque ses camarades à l'unité lui avaient parlé d'elle et que P6 souhaitait la connaître. Pour P6, un des éléments qu'elle préférait des ateliers était donc SL, qu'elle trouvait inspirante, grâce à son talent, ses projets, son dynamisme, son courage et sa ténacité. P6 a ajouté que SL avait eu un impact significatif sur elle, et qu'elle ressentait un lien affectif envers elle.

6.7 Pour P6, les ateliers de danse l'ont amenée à surpasser sa timidité de danser devant les autres grâce à l'activité du cercle.

Pour P6, l'activité du cercle était très amusante et appréciée, notamment car cela l'a encouragée à danser avec d'autres personnes et à être moins timide de danser devant autrui. Ainsi, ce jeu l'a amenée à constater que personne ne se moquait d'elle lorsqu'elle dansait seule au milieu du cercle.

6.8 Pour P6, un des éléments significatifs des ateliers était la musique.

Parmi les aspects appréciés de l'atelier pour P6, il y avait la musique, puisqu'elle s'intéresse beaucoup à la musique depuis l'âge de 10 ans. Elle aimait donc les chansons choisies pour l'atelier en général, bien qu'elle trouvât parfois certaines pistes trop bruyantes et comportant beaucoup de sons, ce qui la distrayait et lui causait des difficultés à suivre les mouvements.

6.9. Pour P6, le seul bémol de son expérience vécue aux ateliers de hip-hop était le niveau de difficulté de certains mouvements.

P6 a souligné qu'elle appréciait son expérience aux ateliers de danse en général, mais que certains mouvements étaient parfois difficiles à apprendre. Ainsi elle trouvait que les mouvements montrés par SL étaient parfois trop rapides, ce qui la rendait confuse et l'amenait à demander de l'aide. D'autres mouvements, de pieds notamment, étaient simplement difficiles à apprendre et à exécuter, ce qu'elle appréciait moins.

## 7. Structure individuelle de la participante 7

Six thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entretien avec la participante 7 (P7).

7.1 Pour P7, elle était déçue de ne pas avoir pu participer aux ateliers de danse à la dernière session, puisqu'elle y appréciait beaucoup son expérience.

P7 a d'abord exprimé avoir été déçue de ne pas avoir pu prendre part aux ateliers de danse à la session dernière, selon ses dires car elle était déjà inscrite à une autre activité, le hockey. P7 a affirmé qu'elle aurait préféré participer aux ateliers de danse plutôt qu'au hockey, si elle avait su qu'elle ne pourrait pas faire les deux, puisqu'elle appréciait tous les aspects de l'activité de danse.

7.2 Pour P7, elle éprouvait du plaisir pendant les ateliers de danse, notamment grâce à l'ambiance.

7.3 Pour P7, elle appréciait les ateliers de danse puisqu'elle aime bouger et que cette activité lui permettait de dépenser de l'énergie.

7.4 Pour P7, elle avait un goût préalable pour la danse et le hip-hop, ce qui l'a poussée à participer et à apprécier les ateliers de danse.

P7 a affirmé qu'elle avait déjà pratiqué la danse auparavant, et le breakdance spécifiquement. Elle a ajouté que parmi les éléments qu'elle appréciait le plus des ateliers, il y avait les chorégraphies et la musique.

7.5 Pour P7, un des éléments appréciés des ateliers était la professeure, SL.

Pour P7, les ateliers de danse étaient amusants, notamment grâce à SL. Ainsi, elle trouvait que SL était vraiment agréable à côtoyer et expliquait bien les mouvements.

7.6 Pour P7, ce qu'elle appréciait le moins des ateliers était le moment de relaxation de la fin, car rester assise ou couchée trop longtemps était difficile pour elle.

## 8.1 Structure individuelle de la participante 8

Onze thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entretien avec la participante 8 (P8).

8.1 Pour P8, elle a été poussée à participer aux ateliers de danse car elle souhaitait interagir avec les gens et prendre part à des activités.

8.2 Pour P8, une des motivations à participer aux ateliers de danse était son expérience et son intérêt préalables pour la danse.

Pour P8, elle a été poussée à participer aux ateliers de danse parce qu'elle avait déjà pris des cours de danse auparavant. En outre, elle a indiqué qu'elle avait envie de retourner aux ateliers de danse parce qu'ils lui rappelaient ses cours de zumba, qu'elle appréciait.

8.3 Pour P8, un des éléments incitatifs et appréciés des ateliers était la musique, puisque cela soutenait son rêve d'être chanteuse.

P8 a mentionné qu'elle a été poussée à participer aux ateliers de danse parce qu'elle avait envie danser dès qu'elle entendait de la musique, qu'elle affectionne particulièrement. Ainsi, elle appréciait les musiques des ateliers de danse et le fait d'en découvrir de nouvelles grâce à ceux-ci. D'ailleurs, un des aspects qu'elle a le plus apprécié de son expérience a été le fait que ces ateliers l'ont amenée à découvrir ce qu'elle aimait le plus, c'est-à-dire le chant, et à réaliser qu'elle rêvait d'être chanteuse.

8.4 Pour P8, les ateliers de danse lui apportaient du plaisir et du bien-être.

P8 a rapporté avoir beaucoup apprécié son expérience aux ateliers de danse, qui lui permettaient de faire une activité qu'elle aime, danser. Elle a affirmé avoir éprouvé beaucoup de plaisir pendant cette activité et qu'elle s'y sentait bien, mis à part à certains moments qui seront relatés plus loin. De façon général, les ateliers amenaient P8 à se sentir bien pendant le reste de la soirée selon ses dires. P8 a souligné notamment le déroulement et l'ambiance des ateliers qu'elle appréciait particulièrement.

8.5 Pour P8, l'activité de danse lui permettait de bouger, ce qui était un grand besoin chez elle.

8.6 Pour P8, un des aspects qui ont marqué son expérience aux ateliers étaient les moments drôles qu'elle y vivaient.

P8 a soutenu qu'elle vivait parfois des moments drôles pendant les ateliers, grâce notamment à SL pendant le jeu du cercle, ce qui lui donnait envie d'y retourner.

8.7 Pour P8, un des éléments les plus appréciés de l'atelier de danse était l'activité du cercle qui lui permettait d'exprimer sa créativité.

P8 a relaté que ce qu'elle aimait le plus des ateliers de danse était l'activité du cercle, qui lui faisait vivre des bons moments. Elle a précisé que ce jeu lui permettait d'inventer des mouvements et d'observer ceux des autres. L'activité de hip-hop lui a donc aussi apporté des mouvements, en plus de l'amener à inventer les siens (comme une danse « de la victoire » qu'elle montre pendant l'entretien).

8.8 Pour P8, l'activité du cercle lui a permis de diminuer sa crainte de danser devant les autres.

Aux dires de P8, l'activité du cercle permettait aux participants de s'encourager entre eux à danser les uns devant les autres, de surpasser leur peur qu'on se moque d'eux et d'être réconfortés.

8.9 Pour P8, une autre activité très appréciée des ateliers de danse était le jeu « de la machine ».

8.10 Pour P8, elle vivait parfois des moments désagréables lorsqu'il y avait des conflits entre les participants aux ateliers de danse, ce qui l'a amenée à apprendre à mieux gérer ces conflits.

P8 a expliqué qu'il y avait parfois des conflits entre elle et d'autres participantes, lorsqu'elle était trop près d'une d'entre elles par exemple, ce qui faisait en sorte qu'elles manquaient d'espace et qu'elles devaient changer de place. P8 pouvait alors éprouver du regret de s'être placée en avant du groupe, parce qu'elle devait ensuite changer de place et qu'elle appréciait sa place initiale. Aussi, P8 a exprimé qu'elle se sentait parfois déçue quand une éducatrice lui disait où se placer dans l'espace pendant les ateliers de danse. Toutefois, P8 a relaté qu'à un certain moment au cours de sa participation, elle a décidé d'obtempérer lorsque les éducateurs lui indiquaient où se placer, car elle souhaitait que cette activité se déroule bien. En effet, P8 a affirmé que les ateliers de danse l'ont amenée à apprendre à faire en sorte que cette activité soient plus agréables pour elle, en prenant l'initiative de changer de place ou en acceptant de le faire lorsque cela était demandé par une éducatrice.

8.11 Pour P8, les ateliers de danse l'ont amenée à mieux gérer ses émotions et à cultiver un espoir.

P8 rapporté que les ateliers de danse lui permettaient de vivre des émotions agréables et de mieux gérer ses émotions difficiles, de se sentir mieux quand elle se sentait triste, notamment. De plus, elle a soutenu que cette activité lui a apporté du réconfort, l'a amenée à moins craindre certaines choses qui lui faisaient peur auparavant, en lui donnant la force de changer ses pensées, en pensant à la musique par exemple, et en l'aidant à réaliser que ces choses qui lui faisaient peur n'étaient pas réelles. Dans le même sens, P8 a indiqué que ces ateliers lui permettaient de sentir que ces moments difficiles ne sont pas éternels, et donc de changer ses perceptions en lui faisant vivre des beaux moments, ce qui lui donnait de l'espoir et lui faisait sentir que tout est possible.

## 9. Structure individuelle de la participante 9

Huit thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entretien avec la participante 9 (P9).

9.1 Pour P9, une de ses motivations à participer aux ateliers de danse était son expérience et son intérêt préalables pour la danse.

9.2 Pour P9, son expérience vécue aux ateliers de danse était parfois mitigée en raison des conflits qu'elle vivait avec d'autres participantes.

P9 a relaté que son expérience aux ateliers de hip-hop était parfois moins agréable lorsqu'elle vivait des conflits causés par une compétition entre certaines participantes pour se placer en avant du groupe. En effet, elle a expliqué que cette activité l'amenait à rechercher l'attention et l'admiration du groupe en se plaçant en avant, ce qui était important pour elle. Par conséquent, elle ne respectait pas toujours la demande de la professeure faite à tout le groupe de changer place, demande qui a pour but de donner la chance à tous d'être en avant. Pour P9, ces conflits pouvaient prendre des proportions assez importantes. Cependant, elle a ajouté que ces situations l'amenaient à tenter de trouver une stratégie pour éviter d'alimenter ces conflits.

9.3 Pour P9, son expérience aux ateliers de danse était positive puisqu'elle y éprouvait du plaisir.

P9 a rapporté que, mis à part les moments où elle vivait des conflits, son expérience aux ateliers de danse était positive, puisqu'ils lui permettaient de s'amuser et qu'elle s'y sentait bien.

9.4 Pour P9, un des éléments appréciés des ateliers de danse était la musique.

P9 a dit beaucoup aimer la musique en général, et l'un des aspects qu'elle a beaucoup apprécié de sa participation à l'activité de hip-hop était de pouvoir y écouter certaines chansons en particulier. En effet,

elle appréciait certains types de musique de l'atelier plus que d'autres, c'est-à-dire les chansons plus rythmées par rapport à celles plus douces, qu'elle aimait moins.

9.5 Pour P9, un des aspects appréciés de son expérience aux ateliers de danse était son contact avec les autres participants.

P9 a mentionné qu'elle avait beaucoup aimé danser avec les autres participants, notamment sur certaines chansons en particulier. Elle a ajouté qu'elle a apprécié d'y retrouver ses amis et de pouvoir les voir plus grâce à cette activité.

9.6 Pour P9, les ateliers de danse lui apportaient un sentiment de compétence.

9.7 Pour P9, un des éléments les moins appréciés de son expérience aux ateliers de danse était le retour au calme de la fin.

P9 a indiqué que l'un des aspects plus difficiles de son expérience aux ateliers de danse était le retour au calme de la fin, qui exigeait de rester tranquille, ce qui lui créait une tension. Ainsi, elle a précisé qu'elle avait de la difficulté à se détendre et à se concentrer en raison des nombreuses personnes autour d'elle.

9.8 Pour P9, un des aspects qu'elle appréciait moins des ateliers était de ne pas pouvoir faire certains mouvements pour des raisons de sécurité, comme certains mouvements de gymnastique.

10. Structure individuelle de la participante 10

Neuf thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entretien avec la participante 10 (P10).

10.1 Pour P10, un des motivations à participer aux ateliers de danse était son expérience et son intérêt préalables pour la danse et le hip-hop plus spécifiquement.

P10 a raconté qu'elle a pris part à plusieurs cours de plusieurs styles de danse auparavant, ce qu'elle a toujours aimé faire, et ce, avec différents professeurs. Plus précisément, P10 a affirmé qu'elle a été motivée à participer aux ateliers de danse en raison de son intérêt préalable pour le hip-hop. Bien qu'elle ait mentionné qu'il y avait parfois certaines chansons qu'elle appréciait moins, la musique et le style de danse étaient les aspects les plus importants et les plus appréciés de son expérience selon ses dires.

10.2 Pour P10, elle a été motivée à participer aux ateliers de danse parce que la danse lui fait du bien, la calme, et l'aide à se défouler.

10.3 Pour P10, certains mouvements étaient difficiles à exécuter, ce qui l'a amenée à persévérer et à s'améliorer.

P10 a souligné qu'elle préférait certains mouvements à d'autres dans les ateliers de danse, notamment parce que certains d'entre eux étaient difficiles à apprendre pour elle. Toutefois, elle a rapporté que la professeure, SL, l'encourageait à persévérer, ce qui l'a amenée à s'améliorer.

10.4 Pour P10, les ateliers de danse lui apportaient des apprentissages et un sentiment de compétence.

P10 a relaté que cette activité lui a fait apprendre beaucoup de mouvements, ce qui lui apportait des sentiments de joie et de compétence et lui faisait du bien. Pour P10, cela se traduisait même par un sentiment de grandir plus vite.

10.5 Pour P10, SL avait peu d'impact sur son expérience, bien qu'elle ait énoncé qu'elle était plutôt *cool* comme professeure, et qu'elle l'ait encouragée à persévérer.

10.6 Pour P10, les ateliers de danse lui apportent du plaisir et un sentiment de liberté.

P10 a expliqué que l'activité de hip-hop lui apportait un temps pour s'amuser, et plus précisément un répit de son unité où elle ne se sentait pas toujours très bien, car elle s'y ennuyait. Pour elle, ce temps en-dehors de son unité se traduisait aussi par un sentiment de liberté, où elle pouvait faire des choses qu'elle aimait faire, soit bouger, danser, et chanter.

10.7 Pour P10, les ateliers de danse lui permettent de prendre conscience et d'exprimer ses émotions.

P10 a relaté qu'elle se sentait parfois un peu stressée dans les ateliers de danse, ce qu'elle a expliqué par le fait qu'elle vivait à cette période plus de stress de façon générale. Ainsi, pour P10, les émotions difficiles qu'elle pouvait vivre en lien avec des événements vécus dans sa vie personnelle ressortaient parfois à des moments ou endroits où elle se sentait bien, comme les ateliers de danse. P10 a précisé que cette activité lui apportait donc le droit de transmettre ses émotions en dansant.

10.8 Pour P10, l'aspect social était significatif dans son expérience vécue aux ateliers de danse.

P10 a relevé que les ateliers de danse l'ont amenée à connaître et à côtoyer plus de personnes. Cependant, elle a soutenu qu'un des aspects qu'elle aimait moins parfois était les autres participants, dont une jeune fille en particulier, pour laquelle elle avait des sentiments d'aversion. Elle a ajouté qu'elle était parfois dérangée par l'odeur et la tenue vestimentaire de certains participants.

10.9 Pour P10, ce qu'elle appréciait le moins des ateliers de danse était le local car elle le trouvait petit et n'aimait pas l'espace.

## 11. Structure individuelle de la participante 11

Huit thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entretien avec la participante 11 (P11).

11.1 Pour P11, une de ses motivations à participer à l'activité de hip-hop était son intérêt préalable pour la danse.

Bien que les ateliers de danse aient constitué la première expérience plus formelle en danse pour P11, elle avait déjà un intérêt de longue date pour cet art. Ainsi, ces ateliers lui ont semblé amusants, ce qui l'a poussée à y participer. Elle appréciait d'ailleurs beaucoup son expérience à cette activité puisqu'elle aimait beaucoup danser, au point de le faire souvent dans sa chambre.

11.2 Pour P11, une des motivations à participer aux ateliers de danse était l'influence des autres filles de son unité.

Ainsi, P11 a raconté qu'elle voyait les autres filles de son unité participer à cette activité, ce qui l'a poussée à y prendre part.

11.3 Pour P11, les ateliers de danse lui apportaient du bien-être, beaucoup de plaisir, et un sentiment de calme intérieur, qu'elle ressentait pour le reste de la soirée.

Elle a en outre exprimé qu'elle ressentait une hâte et une excitation avant chaque participation.

11.4 Pour P11, les ateliers de danse lui permettaient de danser devant d'autres personnes, ce qu'elle appréciait.

Pour P11, son expérience aux ateliers de danse l'a amenée à constater qu'elle se sentait à l'aise de danser devant les autres, tout en spécifiant qu'elle restait humble pendant l'activité. Elle a rapporté qu'elle éprouvait du plaisir à danser en solo, dans le cercle, notamment. Elle a ajouté que les ateliers lui apportaient la joie de pouvoir montrer les chorégraphies, en compagnie des autres participants, aux autres jeunes et éducateurs de son unité. D'ailleurs, l'activité de hip-hop soutenait son rêve d'être une célébrité de la musique et d'être sur scène, entourée de danseurs.

11.5 Pour P11, les ateliers de danse répondaient à son besoin de se sentir entourée et appréciée.

P11 a mentionné qu'un des aspects qu'elle appréciait de son expérience aux ateliers de danse était de danser avec d'autres personnes à côté d'elle, et d'être entourée des autres participants, qu'elle trouvait aimables à

son égard. D'ailleurs, elle appréciait particulièrement son contact avec une participante spécifique et les adultes présents à l'atelier.

11.6 Pour P11, un des éléments qu'elle appréciait de son expérience aux ateliers de danse était la musique.

11.7 Pour P11, ce qu'elle appréciait le moins des ateliers de danse était les exercices de musculation de la fin, car elle trouvait que cela correspondait à des exercices pour des plus petits qu'elle.

11.8 Pour P11, les ateliers de danse faisaient en sorte qu'elle avait moins de temps de jeu après ceux-ci, ce qui la rendait jalouse vis-à-vis des plus vieux de son unité qui avaient plus de temps de jeu qu'elle.

## 12. Structure individuelle de la participante 12

Neuf thèmes sont ressortis de l'analyse de l'entretien avec la participante 12 (P12).

12.1 Pour P12, sa motivation à participer aux ateliers de danse était son goût pour les danses en général.

Ainsi, P12 avait déjà une certaine expérience en danse avant sa participation aux ateliers, et plus spécifiquement en hip-hop, ce qui l'a motivée à y participer.

12.2 Pour P12, participer aux ateliers de danse lui apportait du bien-être.

P12 a affirmé que cette activité se passait bien pour elle, puisqu'elle s'y sentait bien la plupart du temps, et même heureuse selon ses dires. Elle a ajouté qu'elle avait parfois l'envie de continuer à danser lorsque l'activité était finie, ce qu'elle faisait alors dans sa chambre.

12.3 Pour P12, elle ressentait parfois certaines sensations corporelles pendant les ateliers de danse.

Aux dires de P12, ces sensations pouvaient être des picotements ou des crampes au ventre par exemple, ou des sensations de fourmis dans les jambes, en raison des mouvements rapides, ce qu'elle appréciait moins.

12.4 Pour P12, elle se sentait parfois en colère pendant les ateliers de danse.

P12 vivait parfois de la colère pendant les ateliers, sans qu'elle ne sache pourquoi. Toutefois, elle est parvenue à préciser qu'elle se sentait parfois frustrée après sa participation à l'activité, notamment par rapport à des situations où elle était grondée, ou se sentait fatiguée ou malade pendant le cours. Par ailleurs,

elle a ajouté qu'elle se sentait parfois agacée et même en colère par le fait que d'autres participantes parlaient pendant l'activité alors que ce n'était pas le moment de parler mais plutôt de danser selon elle.

12.5 Pour P12, un des éléments qu'elle appréciait des ateliers de danse était la musique, bien qu'elle aimât parfois moins certaines chansons utilisées.

12.6 Pour P12, un des aspects qu'elle appréciait des ateliers de danse était d'apprendre des mouvements.

P12 a exprimé qu'elle appréciait d'apprendre des nouvelles chorégraphies. Elle a toutefois précisé qu'il y avait parfois certains mouvements qu'elle appréciait moins parce qu'elle les trouvait difficiles à exécuter. En même temps, elle a aussi mentionné qu'un des aspects qu'elle appréciait moins de son expérience aux ateliers de danse était de ne pas pouvoir apprendre à son rythme, parfois plus rapide que celui des autres participants.

12.7 Pour P12, un des éléments qu'elle appréciait des ateliers de danse était le jeu de la machine.

P12 a cependant ajouté qu'un des aspects de son expérience qu'elle appréciait moins était lorsque certains participants ne prenaient pas part à ce jeu, ce qui en écourtait le temps, comparativement à d'autres années antérieures où plus de participants y prenaient part.

12.8 Pour P12, un des éléments qu'elle appréciait des ateliers de danse était l'activité du cercle car elle pouvait y danser comme elle voulait et cela lui permettait d'exprimer sa créativité.

12.9 Pour P12, un des éléments qu'elle appréciait des ateliers était le moment de relaxation à la fin des ateliers.

## RÉFÉRENCES

- Ainsworth, M. D. (1963). The development of infant-mother interaction among the Ganda. Dans Foss BM (dir.), *Determinants of infant behavior* (p. 67–112). Wiley.
- Ainsworth, M. D. S. et Bell, S. M. (1969). Some contemporary patterns in the feeding situation. Dans A. Ambrose (dir.), *Stimulation in early infancy* (p. 133–170). Academic Press.
- Akandere, M. et Demir, B. (2011). The effect of dance over depression. *Collegium Antropologicum*, 35, 651–656. <http://doi.org/>
- Akom, A. A. (2009). Critical hip hop pedagogy as a form of liberatory praxis. *Equity & Excellence in Education*, 42(1), 52–66. <http://doi.org/10.1080/10665680802612519>
- Aleš, B. et Mara, B. (2021). Physical activity and health. *Zdravniški Vestnik*, 74(12). <https://doaj.org/article/d774e7517f704ed2b2dfa082ac0c1753>
- Amans, D. (2008). *An introduction to community dance practice*. Palgrave Macmillan.
- American Dance Therapy Association. (2020). *What is Dance/Movement Therapy? Defining Dance/Movement Therapy (DMT)*. <https://adta.memberclicks.net/what-is-dancemovement-therapy>
- Anderson-Butcher, D. (2005). Recruitment and retention in youth development programming. *The Prevention Researcher*, 12(2), 3-6.
- Anderzen-Carlsson, A., Persson Lundholm, U., Kohn, M. et Westerdahl, E. (2014). Medical yoga: Another way of being in the world - A phenomenological study from the perspective of persons suffering from stress-related symptoms. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 9, 23033. <http://doi.org/doi.org/10.3402/qhw.v9.23033>
- Arts Council England. (2009). *Encourage children today to build audiences for tomorrow, Evidence from the Taking Part survey on how childhood involvement in the arts affects arts engagement in adulthood*. <https://www.culturehive.co.uk/wp-content/uploads/2013/04/Encourage-Children-today-to-build-audiences-for-tomorrow.pdf>
- Avison, W. R. et Gotlib, I. H. (1994). *Stress and Mental Health: Contemporary Issues and Prospects for the Future*. Plenum Press.
- Badura, P., Geckova, A. M., Sigmundova, D., Van Dijk, J. P. et Reijneveld, S. A. (2015). When children play, they feel better: Organized activity participation and health in adolescents' energy balance-related behaviors. *BMC Public Health*, 15(1), 1090. <http://doi.org/10.1186/s12889-015-2427-5>
- Bain, L. (1995). Mindfulness and Subjective Knowledge. *Quest*, 47, 238 -253.
- Barbot, B. et Lubart, T. (2012). Adolescence, créativité et transformation de Soi. *Enfance*, 3, 299-312. <https://doi.org/10.3917/enf1.123.0299>.
- Beaulac, J. (2008). *A Promising Community-Based Hip-Hop Dance Intervention for the Promotion of Psychosocial and Physical Well-being among Youth Living in a Disadvantaged Neighbourhood* [Thèse, University of Ottawa].

- Beauregard, Y. (2019). *Effet de la médiation culturelle sur la relation père-enfant : analyse phénoménologique d'un groupe de percussion en dyades*. [Thèse, Université du Québec à Montréal].
- Behrends, A., Müller, S. et Dziobek, I. (2012). Moving in and out of synchrony: A concept for a new intervention fostering empathy through interactional movement and dance. *The Arts in Psychotherapy*, 39, 107–116. <http://dx.doi.org/10.1016/j.aip.2012.02.003>
- 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.
- Berrol, C. F. (2006). Neuroscience meets dance/movement therapy: Mirror neurons, the therapeutic process and empathy. *The Arts in Psychotherapy*, 33(4), 302–315.
- Bertram, G. et Stickley, T. (2007). *Young@Heart: An Evaluation of the Young@Heart Dance Project for Older People*. Dance4. <https://www.artshealthresources.org.uk/wp-content/uploads/2017/02/2010-Connolly-literature-review-impact-of-dance-elderly-populations.pdf>
- Bérubé, S. L., (réalis.). (2013) *Adansé* [Film]. K-Production/Rencontre.
- Birklein, S. et Sossin, M. (2006). Nonverbal indices of stress in parent-child dyads: Implications for individual and interpersonal affect regulation and intergeneration transmission. Dans S. C Koch, et I. Bräuninger (dir.), *Advances in dance therapy. Theoretical perspectives and empirical findings* (p. 128–140). Logos.
- Blázquez, A., Guillamó, E. et Javierre, C. (2010). Preliminary experience with dance movement therapy in patients with chronic fatigue syndrome. *The Arts in Psychotherapy*, 37, 285–292. <http://dx.doi.org/10.1016/j.aip.2010.05.003>
- Block, B. A. (2001). The psychological cultural relational model applied to a therapeutic, educational adolescent dance program. *The Arts in Psychotherapy*, 28(2), 117-123. [http://doi.org/10.1016/S0197-4556\(00\)00093-9](http://doi.org/10.1016/S0197-4556(00)00093-9)
- Block, B. A. et Kissell, J. L. (2001). The dance: Essence of embodiment. *Theoretical Medicine and Bioethics*, 22(1), 5-15.
- Bloomfield, A. (2000). *Teaching integrated arts in the primary school*. Fulton.
- Bojner Horwitz, E., Theorell, T. et Anderberg, U. M. (2003). Dance/movement therapy and changes in stress-related hormones: A study of fibromyalgia patients with video-interpretation. *The Arts in Psychotherapy*, 30, 255–264. <http://dx.doi.org/10.1016/j.aip.2003.07.001>
- Bojner Horwitz, E., Grape Viding, C., Osika, W., Kowalski, J., Hallqvist, J. et Theorell, T. (2015). The Cultural palette - A randomized intervention for women with burnout symptoms in Sweden. *British Journal of Medical Practitioners*, 8(2), 813.
- Bojner Horwitz, E., Lennartsson, A. K., Theorell, T. P. et Ullen, F. (2015). Engagement in dance is associated with emotional competence in interplay with others. *Frontiers in Psychology*, 6, 1096. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01096>
- Bond, K. et Stinson, S.W. (Winter 2000/2001). "I feel like I'm going to take off!": Young people's experiences of the superordinary in dance. *Dance Research Journal*, 32(2), 52-87.

- Borges da Costa, A. L. et Cox, D. L. (2016). The experience of meaning in circle dance. *Journal of Occupational Science*, 23(2), 196–207. <http://dx.doi.org/10.1080/14427591.2016.1162191>
- Boris, R. (2001). The root of dance therapy: A consideration of movement, dancing, and verbalization vis-à-vis dance/movement therapy. *Psychoanalytic Inquiry: A Topical Journal for Mental Health Professionals*, 21(3), 356–367.
- Bowlby, J. (1988). *Secure base: Parent–child attachment and healthy human development*. Routledge.
- Bräuninger, I. (2012a). The efficacy of dance movement therapy group on improvement of quality of life: A randomized controlled trial. *The Arts in Psychotherapy*, 39, 296–303. <http://dx.doi.org/10.1016/j.aip.2012.03.008>
- Bräuninger, I. (2012b). Dance movement therapy group intervention in stress treatment: A randomized controlled trial (RCT). *The Arts in Psychotherapy*, 39, 443–450. <http://dx.doi.org/10.1016/j.aip.2012.07.002>
- Bräuninger, I. (2014). Specific dance movement therapy interventions — Which are successful? An intervention and correlation study. *The Arts in Psychotherapy*, 41(2014), 445–457. <http://dx.doi.org/10.1016/j.aip.2014.08.002>
- Braxton, J. P. B. (1984). *Movement Experience in modern dance: A phenomenological inquiry*, (Thèse doctorale, University Microfilms International). [https://libres.uncg.edu/ir/uncg/f/Braxton\\_uncg\\_8417879.pdf](https://libres.uncg.edu/ir/uncg/f/Braxton_uncg_8417879.pdf)
- Broadbent, J. (2004). Research paper. *International Journal of Children's Spirituality*, 9(1), 97-104. <http://doi.org/10.1080/1364436042000200852>
- Brooks, C., Daschuk, M., Poudrier, J. et Almond, N. (2015). First Nations youth redefine resilience: Listening to artistic productions of ‘Thug Life’ and hip-hop. *Journal of Youth Studies*, 18(6), 706–725. <http://doi.org/10.1080/13676261.2014.992322>
- Bunce, J., Heyland, S., Grogan, S., Padilla, T., Williams, A., Kilgariff, S., Woodhouse, C., Cowap, L. et Davies, W. (2014). The rationale behind a Dance Movement Psychotherapy intervention used in a small research pilot in a further education context to develop awareness about young people's body image. *Body, Movement and Dance in Psychotherapy*, 9(1), 4-15. <http://doi.org/10.1080/17432979.2013.831376>
- Bungay, H. et Vella-Burrows, T. (2013). The effects of participating in creative activities on the health and well-being of children and young people: a rapid review of the literature. *Perspectives in Public Health*, 133, 44–52. <http://doi.org/10.1177/1757913912466946>
- Burgess, G., Grogan, S. et Burwitz, L. (2006). Effects of a 6-week aerobic dance intervention on body image and physical self-perceptions in adolescent girls. *Body Image*, 3, 57–66.
- Burkhardt, J. et Brennan, C. (2012). The effects of recreational dance interventions on the health and well-being of children and young people: A systematic review. *Arts & Health: An International Journal for Research, Policy and Practice*, 4(2), 148-161. <http://doi.org/10.1080/17533015.2012.665810>
- Burns, R. (1990). *Introduction to research methodology in education*. Longman & Cheshire.

- Callos, C. T. (2012). *The transformative nature of greek dancing: a qualitative inquiry of adolescent experience*. [Thèse doctorale, Fielding Graduate University].  
<http://search.proquest.com/docview/1069256908>
- Capello, P. P. (2009). BASICS. An intra/interactional model of DMT with the adult psychiatric patient. Dans S. Chaikin, et H. Wengrower (dir.), *The art and science of dance/movement therapy. Life is dance* (p. 77–102). Routledge.
- Caprara, G. V., Steca, P., Gerbino, M., Paciello, M. et Vecchio, G. M. (2005). Looking for adolescents' well-being: Self-Efficacy beliefs as determinants of positive thinking and happiness. *Epidemiologia E Psichiatria Sociale*, 15(1), 30-43. <http://www.eps-journal.com/>
- Carr, M. et Claxton, G. (2002). Tracking the Development of Learning Dispositions. *Assessment in Education*, 9(1), 9-37.
- Christensen, P. et James, A. (dir.). (2000). *Research with children. Perspectives and practices*. Falmer Press.
- Centre jeunesse de Montréal Institut universitaire. (2011). *Offre de service intégrée en arts et culture*.  
[http://www.centrejeunessedemontreal.qc.ca/infolettre/octobre2011/octobre2011\\_expertise4.html](http://www.centrejeunessedemontreal.qc.ca/infolettre/octobre2011/octobre2011_expertise4.html)
- Centre jeunesse de Québec, Groupe de recherche et de transfert de connaissances sur la pauvreté et les pratiques novatrices d'intervention en protection de la jeunesse. (2000). *L'intervention de protection aux prises avec la pauvreté*. Centre jeunesse de Québec.
- Centre d'étude sur la pauvreté et l'exclusion. (2009). *Prendre la mesure de la pauvreté, proposition d'indicateurs de pauvreté, d'inégalités et d'exclusion sociale afin de mesurer les progrès réalisés au Québec*. Gouvernement du Québec.  
[http://www.cepe.gouv.qc.ca/publications/pdf/avis\\_cepe.pdf](http://www.cepe.gouv.qc.ca/publications/pdf/avis_cepe.pdf)
- Centre d'étude sur la pauvreté et l'exclusion (2019). *Les troubles de la santé mentale et la pauvreté au Québec*. Gouvernement du Québec. [mtess.gouv.qc.ca/cepe/](http://mtess.gouv.qc.ca/cepe/)
- Chace, M. (1951). Dance therapy at St. Elizabeths. Dans S. L. Sandel, S. Chaiklin, et A. Lohn (dir.), *Foundations of dance/movement therapy. The life and work of Marian Chace* (p. 196–198). Columbia, Maryland: The Marian Chace Memorial Fund of the American Dance Therapy Association.
- Chace, M. (1952). Opening doors through dance. Dans S. L. Sandel, S. Chaiklin, et A. Lohn (dir.), *Foundations of dance/movement therapy. The life and work of Marian Chace* p. 199–203). Columbia, Maryland: The Marian Chace Memorial Fund of the American Dance Therapy Association.
- Chace, M. (1953). Dance as an adjunctive therapy with hospitalized mental patients. Dans S. L. Sandel, S. Chaiklin, et A. Lohn (dir.), *Foundations of dance/movement therapy. The life and work of Marian Chace* (p. 209–216). Columbia, Maryland: The Marian Chace Memorial Fund of the American Dance Therapy Association.
- Chaiklin, S. et Schmais, C. (1979). The Chace approach to dance therapy. Dans P. L. Bernstein (dir.), *Eight theoretical approaches in dance-Movement therapy* (p. 15–30). Kendall/Hunt Publishing Company.

- Chinn, D. J., White, M., Harland, J., Drinkwater, C. et Raybould, S. (1999). Barriers to physical activity and socio-economic position: Implications for health promotion. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 53, 191-192.
- Cirelli, L. K., (2018). How interpersonal synchrony facilitates early prosocial behavior. *Current Opinion in Psychology*, 20, 35–39.
- Clark, A. (2005). Listening to and involving young children: a review of research and practice. *Early Child Development and Care*, 175, 489 -505.
- Clay, A. (2006). “All I need is one mic”: Mobilizing youth for social change in the post-civil rights era. *Social Justice*, 33(2), 105–121.
- Communautés Européennes. (2005). *Le rôle de la culture dans la prévention et la réduction de la pauvreté et de l'exclusion sociale*.  
[http://ec.europa.eu/employment\\_social/social\\_inclusion/docs/studyculture\\_leaflet\\_fr.pdf](http://ec.europa.eu/employment_social/social_inclusion/docs/studyculture_leaflet_fr.pdf)
- Connolly, M. K., Quin, E. et Redding, E. (2011). Dance 4 your life: exploring the health and well- being implications of a contemporary dance intervention for female adolescents. *Research in Dance Education*, 12(1), 53-66, <http://doi.org/10.1080/14647893.2011.561306>
- Connolly, M. K. et Redding, E. (2010). *Dancing towards well-being in the Third Age* (Rapport de recherche).  
<http://www.trinitylaban.ac.uk/media/315435/literature%20review%20impact%20of%20dance%20elderly%20populations%20final%20draft%20with%20logos.pdf>
- Coulter, H. et Loughlin, E. (1999). Synergy of verbal and non-verbal therapies in the treatment of mother–infant relationships. *British Journal of Psychotherapy*, 16, 58–73. <http://doi.org/10.1111/j.1752-0118.1999.tb00492.x>
- Crews, D. J., Lochbaum, M. R. et Landers, D. M. (2004). Aerobic physical activity effects on psychological well-being in low-income Hispanic children. *Perceptual and Motor Skills*, 98(1), 319-324.
- Cromby, J. (2011). Affecting Qualitative Health Psychology. *Health Psychology Review*, 5, 79 -96.
- Crosby, S. M. (2013). *Preliminary Evaluation of a Girls' Empowerment Program: The Effets of Dance on Self-Esteem and Body-Image*. [Thèse, Pepperdine University].
- Csikszentmihalyi, M. (1990). Flow: The Psychology of Optimal Experience. *Journal of Leisure Research*, 24(1), p. 93–94.
- Culture Pour Tous. (2022). *Médiation culturelle - Présentation*.  
<https://www.culturepourtous.ca/professionnels-de-la-culture/mediation-culturelle/>
- Dayanim, S. (2009). The acute effects of a specialised movement programme on the verbal abilities of patients with late-stage dementia. *Alzheimer's care today*, 10(2), 93-98.
- Daykin, N., Orme, J., Evans, D., Salmon, D., McEachran, M. et Brain, S. (2008). The impact of participation in performing arts on adolescent health and behaviour. *Journal of Health Psychology*, 13(2), 251–264. <http://doi.org/10.1177/1359105307086699>

- Deans, J. (2011). Thinking, Feeling and Relating: Young Children Learning Through Dance. *The University of Melbourne refereed e-journal*, 2(2), 1-20.
- De Gaujelac, V. et Taboada Léonetti, I. (1994). *La lutte des places. Insertion et désinsertion*. Desclée de Brouwer/Hommes et perspective.
- DeLongis, A., Folkman, S. et Lazarus, R. S. (1988). The impact of daily stress on health and mood: Psychological and social resources as mediators. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(3), 486–495. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.3.486>.
- Demuth, C. (2013). *Ensuring rigor in qualitative research within the field of cross-cultural psychology*. [http://www.iaccp.org/sites/default/files/melbourne\\_pdf/Demuth.pdf](http://www.iaccp.org/sites/default/files/melbourne_pdf/Demuth.pdf)
- Department for Culture, Media and Sport. (1999). *Policy action team 10 report on social inclusion*. [https://www.artshealthresources.org.uk/wp-content/uploads/2020/05/1999-PAT10-Report\\_Arts-sport-and-leisure.pdf](https://www.artshealthresources.org.uk/wp-content/uploads/2020/05/1999-PAT10-Report_Arts-sport-and-leisure.pdf)
- Department for Culture, Media and Sport. (2004). *Arts*. <http://repository.londonmet.ac.uk/6109/1/EvansShaw2004.pdf>
- Deschamps, C. (1993). *L 'approche phénoménologique en recherche*. Guérin.
- Deveraux, C. (2017). Neuroception and attunement in Dance/Movement therapy with autism. *American Journal of Dance Therapy*, 39(1), 36–38.
- Directeurs de la protection de la jeunesse/Directeurs provinciaux. (2021). *Bilan des directeurs de la protection de la jeunesse / directeurs provinciaux 2021*. Gouvernement du Québec. [https://www.santemonteregion.qc.ca/sites/default/files/2021/09/bilan\\_dpj\\_2021\\_0.pdf](https://www.santemonteregion.qc.ca/sites/default/files/2021/09/bilan_dpj_2021_0.pdf)
- Direction de la diversité sociale du Service du développement et des opérations de la Ville de Montréal. (2010). *Ententes de lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale, Bilans exploratoires des actions et des projets menés de 2003 à 2008*. [http://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/page/arrond\\_vsp\\_fr/media/documents/bilan\\_exploratoire.pdf](http://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/page/arrond_vsp_fr/media/documents/bilan_exploratoire.pdf)
- Driessnack, M. (2005). Children's Drawings as Facilitators of Communication: A Meta-Analysis. *Journal of Pediatric Nursing*, 20, 415 -423.
- Duberg, A., Möller, M. et Sunvisson, H. (2016). "I feel free": Experiences of a dance intervention for adolescent girls with internalizing problems, *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 11(31946), <http://doi.org/10.3402/qhw.v11.31946>
- DuBose, L. R. (2001). Dance/movement treatment perspectives. Dans J. J. Robert-McComb (Ed.), *Eating disorders in women and children: Prevention, stress management, and treatment* (p. 373–385). CRC Press.
- Duclos, H. et Gresy, J.-É. (2008). *Évaluation de l'utilité sociale de cinq structures de médiation sociale*. Rapport remis à Christine Boutin, ministre du Logement et de la Ville (France).
- Doonan, F. et Bräuninger, I. (2015). Making space for the both of us: how dance movement therapy enhances mother–infant attachment and experience. *Body, Movement and Dance in Psychotherapy*, 10(4), 227-242, <http://doi.org/10.1080/17432979.2015.1063547>

- Éditions Le Robert. (2022). Médiation. Dans *Le Robert Dico en ligne*. Récupéré le 28 mars 2022 de <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/mediation>.
- Eisner, E. W. (1981). On the Differences Between Scientific and Artistic Approaches to Qualitative Research. *Educational Researcher*, 19, 5-9.
- Eke, L. et Gent, A. M. (2009). Working with withdrawn adolescents as a moving experience: A community resourced project exploring the usefulness of group dance movement psychotherapy within a school setting. *Body, Movement and Dance in Psychotherapy*, 5(1), 45–57.
- Elder, J. P., Lytle, L., Sallis, J. F., Rohm Young, D., Steckler, A., Simons-Morton, D., Stone, E., Jobe, J. B., Stevens, J., Lohman, T., Webber, L., Pate, R., Saskvig, B. I. et Ribisl, K. (2007). A description of the social-ecological framework used in the trial of activity for adolescent girls (TAAG). *Health Education Research*, 22(2), 155-165.
- Elliott, R. (1998). The Use of Dance in Child Psychiatry. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 3, 251- 265.
- Erfer, T. et Ziv, A. (2006). Moving towards cohesion: group dance/movement therapy with children in psychiatry. *The Arts in Psychotherapy*, 33(3), 238–246.
- Erskine, R. et Trautmann, R. L. (1997). The process of integrative psychotherapy. Dans Erskine, R. (1993) (dir.), *Theories and methods of an integrative transactional analysis*. (p. 79–95). TA Press.
- Ewing, M. E., Gano-Overway, L. A., Branta, C. F. et Seefeldt, V. D. (2002). The role of sports in youth development. Dans M. Gatz, M. A. Messner, et S. J. Ball-Rokeach (dir.), *Paradoxes of youth sport* (p. 31-47). SUNY Press.
- Fargas-Malet, M., McSherry, D., Larkin, E. et Robinson, C. (2010). Research with children: methodological issues and innovative techniques. *Journal of Early Childhood Research*, 8, 175-192.
- Feldman, R. (2007). Mother-infant synchrony and the development of moral orientation in childhood and adolescence: Direct and indirect mechanisms of developmental continuity. *American Journal of Orthopsychiatry*, 77(4), 582–597.
- Fischer, G. et Tarquinio, C. (2014). Chapitre 4 : Stress et santé. Dans G. Fischer et C. Tarquinio (dir.), *Les concepts fondamentaux de la psychologie de la santé* (p. 89-112). Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.fisc.2014.01.0089>
- Fixsen, D. L., Naoom, S. F., Blase, K. A., Friedman, R. M. et Wallace, F. (2005). *Implementation Research: A Synthesis of the Literature*. Tampa, FL: University of South Florida, Louis de la Parte Florida Mental Health Institute, The National Implementation Research Network (FMHI Publication #231). [https://www.researchgate.net/publication/242511155\\_Implementation\\_Research\\_A\\_Synthesis\\_of\\_the\\_Literature\\_Dean\\_L\\_Fixsen](https://www.researchgate.net/publication/242511155_Implementation_Research_A_Synthesis_of_the_Literature_Dean_L_Fixsen)
- Fredricks, J. A. et Eccles, J. S. (2010). Breadth of extracurricular participation and adolescent adjustment among African-American and European-American youth. *Journal of Research on Adolescence*, 20(2), 307–333. <http://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2009.00627.x>
- Freundlich, B., Pike, L. et Schwartz, V. (1989). Dance and music for children with autism. *The Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 60(9), 50–53.

- Froggett, L. et Little, R. (2012). Dance as a complex intervention in an acute mental health setting: A place in-between. *British Journal of Occupational Therapy*, 75(2), 93–99.
- Gallagher, S. (2005). *How the body shapes the mind*. Oxford University Press.
- Gallagher, S. et Payne, H. (2015). The role of embodiment and intersubjectivity in clinical reasoning. *Body, Movement and Dance in Psychotherapy*, 10(1), 68–78.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. Basic Books.
- Garrett, R. (1993). *The influence of an educational dance program on female adolescent self-esteem, body image and physical fitness*. MEd diss., University of Melbourne.
- Garza, G. (2005). *The science of qualitative research: Validity and reliability reframed in terms of meaning*. Paper presented at the First International Congress of Qualitative Inquiry, Champagne-Urbana, Illinois.
- Giorgi, A. (2007). Concerning the Phenomenological Methods of Husserl and Heidegger and their Application in Psychology. *Collection du Cirp*, 1, 63-78.
- Giorgi, A. (1997). De la méthode phénoménologique utilisée comme mode de recherche qualitative en sciences humaines : théorie, pratique et évaluation. Dans Poupart, J. (dir.), *La recherche qualitative : Enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Gaëtan Morin.
- Giorgi, A. (2005). The Phenomenological Movement and Research in the Human Sciences. *Nursing Science Quarterly*, 18(1), 75-82.
- Giorgi, A. (2009). *The Descriptive Phenomenological Method in Psychology*. Duquesne University Press.
- Gonzales, N. A., George, P. E., Fernandez, A. C. et Huerta, V. L. (2005). Minority adolescent stress and coping. *The Prevention Researcher*, 12(3), 7-9.
- Grant, K. E., Behling, S., Gipson, P. Y. et Ford, R. E. (2005). Adolescent stress: The relationship between stress and mental health problems. *The Prevention Researcher*, 12(3), 3-6.
- Grasser, L. R., Al-Saghir, H., Wanna, C., Spinei, J. et Javanbakht, A., (2019). Moving Through the Trauma: Dance/Movement Therapy as a Somatic-Based Intervention for Addressing Trauma and Stress Among Syrian Refugee Children. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 58(11), 1124-1126.
- Grieser, M., Vu, M. B., Bedimo-Rung, A. L., Neumark-Sztainer, D., Moody, J., Rohm Young, D. et Moe, S. G. (2006). Physical activity attitudes, preferences, and practices in African American, Hispanic, and Caucasian Girls. *Health Education & Behavior*, 33(1), 40-51.
- Grogan, S., Williams, A., Kilgariff, S., Bunce, J., Heyland, J. S., Padilla, T., Woodhouse, C., Cowap, L. et Davies, W. (2014). Dance and body image: young people's experiences of a dance movement psychotherapy session. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 6(2), 261–277. <http://dx.doi.org/10.1080/2159676X.2013.796492>
- Grönlund, E., Renck, B. et Vaboe, N. G. (2006). How depressed teenage girls can be helped by dance movement therapy. Dans *Presentation on the 2nd International Research Colloquium in Dance Therapy*, Feb. 10–11, 2006.

- Guba, E. G. et Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. Sage.
- Gyllensten, A. L., Skar, L., Miller, M. et Gard, G. (2010). Embodied identity -A deeper understanding of body awareness. *Physiotherapy Theory and Practice*, 26(7), 439–446. <http://dx.doi.org/10.3109/09593980903422956>
- Hackney, P. (2002). *Making connections: Total body integration through Bartenieff fundamentals*. Routledge.
- Hamill, M., Smith, L. et Rhrich, F. (2011). Dancing down memory lane. Circle dancing as a psychotherapeutic intervention in dementia-a pilot study. *Dementia*, 11(6), 709–724.
- Hanna, J. L. (2006). *Dancing for health: Conquering and preventing stress*. AltaMira Press.
- Hansen, D. M., Larson, R. W. et Dworkin, J. B. (2003). What adolescents learn in organized youth activities: A survey of self-reported developmental experiences. *Journal of Research on Adolescence*, 13(1), 25–55. <http://doi.org/10.1111/1532-7795.1301006>
- Hardman, A. E., Stensel, D. J. et Stensel, D. J. (2003). *Physical activity and health: the evidence explained*. Routledge.
- Harris, D. A. (2007). Pathways to embodied empathy and reconciliation after atrocity: Former boy soldiers in a dance/movement therapy group in Sierra Leone. *Intervention*, 5, 203–231.
- Harris, N., Wilks, L. et Stewart, D. (2012). HYPed-up: Youth dance culture and health. *Arts & Health*, 4(3), 239–248. <http://doi.org/10.1080/17533015.2012.677849>
- Hervey, L. et Kornblum, R. (2006). An evaluation of Kornblum's body-based violence prevention curriculum for children. *The Arts in Psychotherapy*, 33, 113–129. <http://dx.doi.org/10.1016/j.aip.2005.08.001>
- Henry, M. (2011). Le dualisme cartésien. Dans M. Henry, *Philosophie et phénoménologie du corps: Essai sur l'ontologie biranienne* (p. 189-212). Presses Universitaires de France.
- Homann, K. B. (2010). Embodied concepts of neurobiology in dance/movement therapy practice. *American Journal of Dance Therapy*, 32(2), 80–99.
- Houzel, D. (2012). Le corps et l'esprit : quelles relations? *Journal de la psychanalyse de l'enfant*, 2, 23-48. <https://doi.org/10.3917/jpe.003.0023>
- Hundert, E. M. (1989). *Philosophy, psychiatry and neuroscience: three approaches to the mind: a synthetic analysis of the varieties of human experience*. Clarendon.
- Husserl, E. (1977). *Phenomenological psychology* (traduit par J. Scanlon). Martinus Nijhoff.
- Hyppolite, S.-R. (2013). *Comprendre et agir autrement pour viser l'équité en santé dans la région de la Capitale-Nationale*, Rapport du directeur régional de santé publique sur les inégalités sociales de santé 2012, Québec, Direction régionale de santé publique, Agence de la santé et des services sociaux de la Capitale-Nationale.
- Irwin, L. et Johnson, J. (2006). Interviewing Young Children: Explicating Our Practices and Dilemmas. *Qualitative Health Research*, 15, 821–831.

- Israel, D. (2009). *Staying in School Arts Education and New York City Graduation Rates*. The Center for the Arts Education. [https://www.creativenz.govt.nz/-/media/Project/Creative-NZ/CreativeNZ/Legacy-Images/ckeditor/attachments/staying\\_in\\_school.pdf](https://www.creativenz.govt.nz/-/media/Project/Creative-NZ/CreativeNZ/Legacy-Images/ckeditor/attachments/staying_in_school.pdf)
- Jacob, L., Bélanger, A., Martineau, M.-N. et Langevin-Tétrault, A. (2009). *Répertoire raisonné des activités de médiation culturelle à Montréal, phase 1. Rapport final*. [https://montreal.mediationculturelle.org/wp-content/uploads/2010/04/Repertoire\\_mediation\\_villeMtl\\_dec09.pdf](https://montreal.mediationculturelle.org/wp-content/uploads/2010/04/Repertoire_mediation_villeMtl_dec09.pdf)
- Jacob, L., Bélanger, A., Simard, J., Casemajor, N., Sugar, A., Sirois, E. et Guedj, R. (2014). *Les effets de la médiation culturelle : participation, expression, changement*. [https://montreal.mediationculturelle.org/wp-content/uploads/2010/04/Synthese\\_EffetMediationCulturelle\\_VdMtl1.pdf](https://montreal.mediationculturelle.org/wp-content/uploads/2010/04/Synthese_EffetMediationCulturelle_VdMtl1.pdf)
- Jeong, Y., Hong, S., Lee, M. S. et Park, M. (2005). Dance movement therapy improves emotional responses and modulates neurohormones in adolescents with mild depression. *International Journal of Neuroscience*, 115, 1711-1720.
- Jerak, T., Vidrih, A. et Žvelc, G. (2018). The experience of attunement and misattunement in dance movement therapy workshops. *The Arts in Psychotherapy*, 60, 55–62.
- Jobin, A.-M. (2002). *Le journal créatif - À la rencontre de Soi par l'art et l'écriture*. Éditions du Roseau.
- Jounghwa, L., Lee, H. J., Bommna, K. et Boswell, B. (2013). Effects of creative dance on students' self-expression and perceptions of dance. *International Journal of Applied Sports Sciences*, 25, 68–77.
- Kanouté, F., Lafortune, G., Lavoie, A. et Gosselin-Gagné, J. (2011). *Rapport d'évaluation, promouvoir le plaisir de la lecture auprès des enfants et de leurs familles*. [https://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/PAGE/PES\\_PUBLICATIONS\\_FR/PUBLICATIONS/RAPPORT\\_EVALUATION\\_VC.PDF](https://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/PAGE/PES_PUBLICATIONS_FR/PUBLICATIONS/RAPPORT_EVALUATION_VC.PDF)
- Kapitan, L. (2017). *Introduction to art therapy research*. Routledge.
- Karampoula, E. et Panhofer, H. (2018). The circle in dance movement therapy: A literature review. *The Arts in Psychotherapy*, 58, 27–32.
- Karkou, V. et Joseph, J. (2017). The moving and movement identities of adolescents: Lessons from dance movement psychotherapy in a mainstream secondary school. Dans R. Macdonald, D. J. Hargreaves, et D. Miell (dir.), *Handbook of musical identities* (p. 232–244). Oxford University Press.
- Keable, P. (2007). *L'intégration sociale, un cadre conceptuel soutenant le développement des programmes, services et activités à l'adolescence : Une mise à jour des concepts*. Centre jeunesse de Montréal-Institut universitaire.
- Kerner, J., Rimer, B. et Emmons, K. (2005). Introduction to the special section on dissemination. Dissemination research and research dissemination: How can we close the gap? *Health Psychology*, 24(5), 443-446.
- Kestenberg Amighi, J. S. et Robbins, E. (1975). *Children and parents: Psychoanalytic studies in development*. J. Aronson.

- Keun, L. L. et Hunt, P. (2006). Creative dance: Singapore children's creative thinking and problem-solving responses, *Research in Dance Education*, 7(1), 35-65.
- Kierr, S. (2011). Is dance/movement therapy relevant to the process of achieving a healthy sexuality? *American Journal of Dance Therapy*, 33(1), 42-56.
- King, A. C., Jeffery, R. W., Fridinger, F., Dusenbury, L., Provence, S., Hedlund, S. A. et Spangler, K. (1995). Environmental and policy approaches to cardiovascular disease prevention through physical activity: Issues and opportunities. *Health Education Quarterly*, 22(4), 499-511.
- King, E. (2014). El baile en círculo en un entorno psiquiátrico : ¿Puede una intervención de baile en círculo disminuir los niveles de estado depresivo en pacientes con enfermedades psíquicas? De ser así, qué aspecto de este baile es el más importante? Dans H. Panhofer, et A. Rats (Eds.) (2014). *ENCONTRAR – COMPARTIR – APRENDER Máster en Danza Movimiento Terapia*. Jornadas del 10o aniversario 188–194. Bellaterra, Barcelona: Servei de Publicacions. Universitat Autònoma de Barcelona. [https://ddd.uab.cat/pub/lilibres/2014/117258/enccomapr\\_a2014.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/lilibres/2014/117258/enccomapr_a2014.pdf), ISBN 9788449044212
- Kipper, D. A., Green, D. J. et Prorak, A. (2010). The relationship among spontaneity, impulsivity and creativity. *Journal of Creativity in Mental Health*, 5, 39–53.
- Ko, K. S. (2017). A broken heart from a wounded land: the use of Korean scarf dance as a dance/movement therapy intervention for a Korean woman with haan. *The Arts in Psychotherapy*, 55, 64–72.
- Koch, S. C. (2006). Interdisciplinary embodiment approaches: Implications for creative arts therapies. Dans S. C. Koch et I. Brauninger (Eds.). *Advances in dance/movement therapy: Theoretical perspectives and empirical findings*, (p. 17–28). Logos.
- Koch, S., Kunz, T., Lykou, S. et Cruz, R. (2014). Effects of dance movement therapy and dance on health-related psychological outcomes: A meta-analysis. *The Arts in Psychotherapy*, 41, 46-64.
- Koch, S. C., Morlinghaus, K. et Fuchs, T. (2007). The joy dance: Specific effects of a single danceinterventionon psychiatric patients with depression. *The Arts in Psychotherapy*, 34, 340–349. <http://dx.doi.org/10.1016/j.aip.2007.07.001>
- Koff, S. R. (2000). Toward a definition of dance education. *Childhood Education*, 77(1), 27–32.
- Kohut, H. (1972). *The Restoration of the Self*. International Universities Press.
- Kornblum, R. (2002). *Disarming the playground: Violence prevention through movement and prosocial skills*. Woodand Barnes.
- Koshlan, L., Wilson, J. et Wittaker, B. (2004). PEACE Through Dance/Movement: Evaluating a Violence Prevention Program. *American Journal of Dance Therapy*, 26(2), 69-90.
- Knopf, A. (2020). Importance of physical activity in physical and mental health. *The Brown University Child and Adolescent Behavior Letter*, 36(6), 3–4. <https://doi.org/10.1002/cbl.30469>
- Laban, R. (1948). *Modern educational dance*. MacDonald and Evans Ltd.

- Lai, A. H. Y., Chui, C. H.-K., Deng S. Y. et Jordan, L. P. (2020). Social Resources for Positive Psychosocial Health: Youths' Narratives of a Street Dance Performing Arts Program. *Journal of Social Service Research*. <http://doi.org/10.1080/01488376.2020.1725715>
- Lamblin, M., Murawski, C., Whittle, S. et Fornito, A. (2017). Social connectedness, mental health and the adolescent brain. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 80, 57–68. <http://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2017.05.010>
- Lance, K. (2012). *Breakin' beats & building peace: Exploring the effects of music & dance in peacebuilding* (unpublished masters dissertation). American University.
- Larson, R. W. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *American Psychologist*, 55, 170-183.
- Larson, R. et Seepersad, S. (2003). Adolescents' leisure time in the United States: Partying, sports, and the American experiment. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 99, 53-64.
- Larson, R. W. et Brown, J. R. (2007). Emotional development in adolescence: What can be learned from a high school theater program? *Child Development*, 78(4), 1083–1099. <http://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01054.x>
- Lecomte, C., Savard, R., Drouin, M.-S. et Guillon V. (2004). Qui sont les psychothérapeutes efficaces ? Implications pour la formation en psychologie. *Revue Québécoise de Psychologie*, 25(3), 73-102.
- LeCroy, C. W. (2004). Evaluation of an empowerment program for early adolescent girls. *Adolescence*, 39(155), 427-41. [http://www.vjf.cnrs.fr/clt/php/va/Page\\_revue.php?ValCodeRev=ADO](http://www.vjf.cnrs.fr/clt/php/va/Page_revue.php?ValCodeRev=ADO)
- LeCroy, C. W. (2005). Building an effective primary prevention program for adolescent girls: Empirically based design and evaluation. *Brief Treatment and Crisis Intervention*, 5(1), 75-84. <http://doi.org/10.1093/brief-treatment/mhi006>
- LeDoux, J. E. (1996). *The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life*. Simon & Schuster.
- Leigh, J. (2011). *Somatic Movement and Education: a phenomenological study of young children's perceptions, expressions and reflections of embodiment through movement* (Thèse doctorale, University of Birmingham). [http://theses.bham.ac.uk/3479/1/Leigh\\_12\\_PhD.pdf](http://theses.bham.ac.uk/3479/1/Leigh_12_PhD.pdf)
- Lemkin, A., Kistin, C. J., Cabral, H. J., Aschengrau, A. et Bair-Merritt, M. (2018). School connectedness and high school graduation among maltreated youth. *Child Abuse & Neglect*, 75, 130–138. <http://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.04.023>
- Levine, B. et Land, H. M. (2016). A Meta-Synthesis of Qualitative Findings About Dance/Movement Therapy for Individuals With Trauma. *Qualitative Health Research*, 26(3), 330–344.
- Lin, N. (1999). Building a network theory of social capital. *Connections*, 22(1), 28–51.
- Lindsey, T. (2015). Let me blow your mind: Hip hop feminist futures in theory and praxis. *Urban Education*, 50(1), 52–77. <http://doi.org/10.1177/0042085914563184>
- Liu, M. et Chen, X. Y. (2003). Friendship networks and social, school and psychological adjustments in Chinese junior high school students. *Psychology in the Schools*, 40(1), 5–17. <http://doi.org/10.1002/pits.10066>

- Lorenzo-Lasa, R., Ideishi, R. et Ideishi, S. (2007). Facilitating preschool learning and movement through dance. *Early Childhood Education Journal*, 35(1), 25–31.
- Loughlin, E. (2009). Creative moment, healing moments: Interviews with Elizabeth Loughlin. *DTAA Quarterly*, 8, 2–13.
- Macintyre, S., Maciver, S. et Sooman, A. (1993). Area, class and health: Should we be focusing on places or people? *Journal of Social Policy*, 22(2), 213-234.
- Mahler, M. (1977). *Intimacy and Infidelity: Separation-individuation Perspectives*. Jason Aronson Inc. Publishers.
- Margariti, A., Ktonas, P., Hondraki, P., Daskalopoulou, E., Kyriakopoulos, G., Economou, N. T., Tsekou, H., Paparrigopoulos, T., Barbousi, V. et Vaslamatzis, G. (2012). An application of the primitive expression form of dance therapy in a psychiatric population. *The Arts in Psychotherapy*, 39, 95–101. <http://dx.doi.org/10.1016/j.aip.2012.01.001>
- Marsh, H. W. et Peart, N. D. (1988). Competitive and cooperative physical fitness training programs for girls: Effects on physical fitness and multidimensional self-concepts. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 10, 390-407.
- Mannheim, E., Liesenfeld, M. et Weis, J. (2000). Tanztherapie in der onkologischen Rehabilitation: Konzepte und empirische Ergebnisse zu Auswirkungen auf die Lebensqualitt. *Musik-Tanz- und Kunsttherapie*, 11, 80–86.
- Mannheim, E. et Weis, J. (2006). Dance/movement therapy with cancer inpatients: Evaluation of process and outcome parameters. Dans S.C.Koch, et I.Brauninger (dir.), *Advances in dance/movement therapy. Theoretical perspectives and empirical findings* (p. 61–72). Logos.
- Mansour, M., Martin, A. J., Anderson, M., Gibson, R., Liem, G. A. et Sudmalis, D. (2018). Young people’s creative and performing arts participation and arts selfconcept: A longitudinal study of reciprocal effects. *The Journal of Creative Behavior*, 52(3), 240–255. <http://doi.org/10.1002/jocb.146>
- Marrone, R. L. (1990). *Body of knowledge: an introduction to body/mind psychology* (Ser. Suny series in transpersonal and humanistic psychology). State University of New York Press.
- Matarasso, F. (2004). *Creating Value. An Introduction to Evaluating Community-based Arts Projects*. Arts & Business.
- Mauthner, M. (1997). Methodological Aspects of Collecting Data from Children: Lessons from Three Research Projects. *Children and Society*, 11, 16 -28.
- McMahon, S., Felix, E. et Nagarajan, T. (2011). Social support and neighborhood stressors among African American youth: Networks and relations to self-worth. *Journal of Child and Family Studies*, 20(3), 255–262. <http://doi.org/10.1007/s10826-010-9386-3>.
- Meekums, B. (2002). *Dance Movement Therapy: A creative psychotherapy approach*. Sage.
- Meekums, B., (2008). Developing emotional literacy through individual Dance Movement Therapy: a pilot study. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 13(2), 95-110.

- Meltzoff, A. N. (2005). Imitation and other minds: The “Like Me” hypothesis. In S. Hurley, et N. Chater (Eds.), *Perspectives on imitation: From cognitive neuroscience to social science* (p. 55–77). MIT Press.
- Meichenbaum, D. (1991). *Interventionen bei Stre. In Anwendungen und Wirkung des Stressimpfungstrainings*. Hans Huber.
- Merleau-Ponty, M. (1962). *The structure of behavior* (traduit par A. Fisher). Beacon Press. (Original work published 1942)
- Merleau-Ponty, M. (2002). *Phenomenology of perception*. Routledge.
- Miles, L. (2007). Physical activity and health. *Nutrition Bulletin*, 32(4), 314–363.  
<https://doi.org/10.1111/j.1467-3010.2007.00668.x>
- Mills, L. J. et Daniluk, J. C. (2002). Her body speaks: The experience of dance therapy for women survivor of child sexual abuse. *Journal of counseling and development*, 80, 77-85.
- Ministère de la Culture et de la Communication, Groupe de travail “Accès au droit et aux biens essentiels” (2012, Décembre). *Contribution du Ministère de la culture et de la communication*. Document présenté à la Conférence contre la pauvreté et pour l’inclusion sociale. [https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/contribution\\_MCC\\_conf\\_Pauvrete\\_11\\_12\\_12\\_def.pdf](https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/contribution_MCC_conf_Pauvrete_11_12_12_def.pdf)
- Minton, S. (2000). An analysis and comparison of research investigating the effects of dance on the self-concept and self-esteem of the participants. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71, 21.
- Minton, S. (2003). Assessment of high school students’ creative thinking skills: A comparison of dance and non-dance classes. *Research in Dance Education*. 4(1), 31-49.
- Mjaavatn, P. E. et Gundersen, K. A. (2005). The importance of physical activity in childhood: 2221 board #10. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 37(Supplement), 427.  
<https://doi.org/10.1097/00005768-200505001-02220>.
- Montréal en Statistiques. (2014, septembre). *Le Classement sociodémographique des villes et arrondissements de l’agglomération de Montréal*. Ville de Montréal, Division de la planification urbaine.  
[http://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/PAGE/MTL\\_STATS\\_FR/MEDIA/DOCUMENTS/CLASSEMENTSOCIODEMO2011.PDF](http://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/PAGE/MTL_STATS_FR/MEDIA/DOCUMENTS/CLASSEMENTSOCIODEMO2011.PDF)
- Morrow, S. L. (2005). Quality and trustworthiness in qualitative reasearch in counseling psychology. *Journal of counseling psychology*, 52(2), 250-260.
- Morrow, S. L. Castaneda-Sound, C. L. et Abrams, E. M. (2012). Counseling psychology research methods: Qualitative approach. Dans *APA Handbook of Counseling psychology: Vol. 1. Theories, Research, and Methods*.
- Muller-Pinget, S., Carrard, I., Ybarra, J. et Golay, A. (2012). Dance therapy improves self-body image among obese patients. *Patient Education and Counseling*, 89, 525–528.  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.pec.2012.07.008>
- Nadasen, K. N. (2008). “We are too busy being active and enjoying ourselves to feel the aches and pains», perceived health benefits of line dancing for older women. *Quality in Ageing*, 8(3), 4-14.

- National Endowment for the Arts. (2012). *The Arts and Achievement in At-Risk Youth: Findings from Four Longitudinal Studies*. <https://www.arts.gov/sites/default/files/Arts-At-Risk-Youth.pdf>
- Nordin, S. et Hardy, C. (2009). *Assessing the impact of community dance on physical health, psychological wellbeing and aspects of social inclusion*. <https://www.artshealthresources.org.uk/wp-content/uploads/2017/02/2010-Connolly-literature-review-impact-of-dance-elderly-populations.pdf>
- Panagiotopoulou, E. (2017). Dance therapy and the public school: The development of social and emotional skills of high school students in Greece. *The Arts in Psychotherapy*, 59(2018) 25–33, <https://doi.org/10.1016/j.aip.2017.11.003>
- Paquet, G. et Hamel, D. (2003). *Inégalités sociales et santé des tout-petits : l'identification de facteurs de protection*. Québec, Institut national de santé publique du Québec (INSPQ).
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & Evaluation Methods 3<sup>e</sup> éd.*, Sage Publication: Thousand Oaks.
- Petits Bonheurs. (2022). *La médiation culturelle*. <https://petitsbonheurs.ca/mediation-culturelle-3>
- Pinniger, R., Thorsteinsson, E. B., Brown, R. F. et McKinley, P. (2012). Intensive tango dance program for people with self-referred affective symptoms. *Music and Medicine*, 5(15) <http://dx.doi.org/10.1177/1943862112470143>.
- 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*. [Thèse, Université du Québec à Montréal].
- Poirier, S. (2020). *Phénoménologie de la synesthésie en créativité*. [Thèse, Université du Québec à Montréal].
- Popper, K. R. et Notturmo, M. A. (1994). *Knowledge and the body-mind problem: in defence of interaction*. (M. A. Notturmo, Ed.). Routledge.
- Pough, G. (2004). *Check it while I wreck it: Black womanhood, hip-hop culture, and the public sphere*. Northeastern University Press.
- President's Committee on the Arts and the Humanities. (2011). *Reinvesting in Arts Education: Winning America's Future Through Creative Schools*. <https://www.giarts.org/sites/default/files/Reinvesting-in-Arts-Education-Winning-Americas-Future-Through-Creative-Schools.pdf>
- Punkanen, M., Saarikallio, S. et Luck, G. (2014). Emotions in motion: Short-term group form Dance/Movement Therapy in the treatment of depression: A pilot study. *The Arts in Psychotherapy*, 41(2014), 493–497. <http://dx.doi.org/10.1016/j.aip.2014.07.001>.
- Pylvänäinen, P., Muotka, J. et Lappalainen, R. (2015). A dance movement therapy group for depressed adult patients in a psychiatric outpatient clinic: effects of the treatment. *Frontiers in Psychology*, 6 (980). <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg>.
- Pylvänäinen, P. et Lappalainen, R. (2018). Change in body image among depressed adult outpatients after a dance movement therapy group treatment. *The Arts in Psychotherapy*, 59(2018), <http://dx.doi.org/10.1016/j.aip.2017.10.006>.

- Quin, E., Frazer, L. et Redding, E. (2007). The Health Benefits of Creative Dance: improving children's physical and psychological wellbeing. *Education and Health*, 25(2), 31-33.
- Quinn, J. (1999). Where need meets opportunity: Youth development programs for early teens. *The Future of Children*, 9(2), 96-116.
- Rabinowitch, T., Cross, I. et Burnard, P. (2012). Musical group interaction, intersubjectivity and merged subjectivity. Dans D. Reynolds, et M. Reason (dir.) *Kinesthetic empathy in creative and cultural practices* (p. 109–120). Intellect Ltd.
- Radell, S. A., Adame, D. D. et Cole, S. P. (2002). Effect of teaching with mirrors on body image and locus of control in women college ballet dancers. *Perceptual and Motor Skills*, 95(3 Pt 2), 1239-47. <http://doi.org/10.2466/PMS.97.7.960-964>
- Ramsey White, T. et Rentschler, R. (2005). « Toward a New Understanding of the Social Impact of the Arts », Dans François Colbert (dir.), *8e Conférence internationale sur le management des arts et de la culture*, HEC Montréal.
- Ravaldi, C., Vannacci, A., Bolognesi, E., Mancini, S., Faravelli, C. et Ricca, V. (2006). Gender role, eating disorder symptoms, and body image concern in ballet dancers. *Journal of Psychosomatic Research*, 61(4), 529-35. <http://doi.org/10.1016/j.jpsychores.2006.04.016>
- Raynault, M.-F. et Côté, D. (2013). *Le bon sens à la scandinave, Politiques et inégalités sociales de santé*, Presses de l'Université de Montréal.
- Ritter, M. et Low, K. G. (1996). Effets of dance/movement therapy: A meta-analysis. *The Arts in Psychotherapy*, 23(3), 249-260.
- Rocher, G. (1992). *Introduction à la sociologie générale*. (3<sup>e</sup> éd.). Éditions Hurtubise HMH ltée.
- Röhricht, F. et Priebe, S. (2006). Effect of body-oriented psychological therapy on negative symptoms in schizophrenia: A randomized controlled trial. *Psychological Medicine*, 36, 669–678. <http://dx.doi.org/10.1017/S0033291706007161>.
- Rhodes, J. E. (2004). The critical ingredient: Caring youth-staff relationships in after-school settings. *New Directions for Youth Development*, 101, 145-161.
- Roth, J., Brooks-Gunn, J., Murray, L. et Foster, W. (1998). Promoting healthy adolescents: Synthesis of youth development program evaluations. *Journal of Research on Adolescence*, 8(4), 423-459.
- Sachs, B. C. (1991). Coping with stress. *Stress Medicine*, 7, 61-63.
- Sanderson, P. (2008). The arts, social inclusion and social class: the case of dance. *British Educational Research Journal*, 34(4), 467-490.
- Scharoun, S. M., Reinders, N. J., Bryden, P. J. et Fletcher, P. C. (2014). Dance/movement therapy as an intervention for children with autism spectrum disorders. *American Journal of Dance Therapy*, 36(2), 209–228.
- Schilder, P. (1950). *The image and appearance of the human body*. International Universities Press.
- Schmais, C. (1991). Heilprozesse. *Musik-, Tanz- und Kunsttherapie*, 3, 207–219.

- Schott-Billmann, F. S. (2009). The age-Old power of dance In the service of a therapy of today: Dance-rhythm therapy. Dans S. Scoble, M. Y. Ross, et C. Lapoujade (dir.), *Arts in arts therapies: A european perspective*. ECArTE.
- Schott-Billmann, F. S. (2011). Creating social bonds and creating the self in the transitional space of dance-rhythm therapy. Dans C. Lapoujade, M. Y. Ross et S. Scoble (dir.), *Arts therapies and the space between*. University of Plymouth Press.
- Schwender, T. M., Spengler S., Oedl, C. et Mess, F. (2018). Effects of Dance Interventions on Aspects of the Participants' Self: A Systematic Review. *Frontiers in Psychology*, 9(1130). <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01130>
- Scrantom, K. et McLaughlin, K. (2019). Heroes on the Hill: A qualitative study of the psychosocial benefits of an intercultural arts programme for youth in Northern Ireland. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 29:297–310. <http://doi.org/10.1002/casp.2401>
- Sherborne, V. (1990). *Developmental movement for children*. Cambridge: University Press.
- Siegel, D. J. (1999). *The developing mind. How relationships and the brain interact to shape who we are*. The Guilford Press.
- Siegel, D. J. (2007). *The mindful brain. Reflection and attunement in the cultivation of wellbeing*. W.W. Norton & Co.
- Simms, E. (2008). *The child in the world: Embodiment, time, and language in early childhood*. Wayne State University Press.
- Sinclair, A. (2005). Body possibilities in leadership. *Leadership*, 1(4), 387–406.
- Slater, A. et Tiggemann, M. (2002). A test of objectification theory in adolescent girls. *Sex Roles*, 46(9), 343-349. <http://doi.org/10.1023/A:1020232714705>
- Snarey, J. (1993). *How Fathers Care for the Next Generation. A Four Decade Study*. Harvard University Press.
- Stern, D. (2010). *Forms of vitality: Exploring dynamic experience in psychology, the arts, psychotherapy and development*. Oxford University Press.
- Stoll, O. et Alfermann, D. (2002). Effects of physical exercise on resources evaluation, body self-concept and well-being among older adults. *Anxiety, Stress, & Coping*, 15, 311–319.
- Strassel, J. K., Cherkin, D. C., Steuten, L., Sherman, K. J. et Vrijhoef, H. J. (2011). *A systematic review of the evidence for the effectiveness of dance therapy*. Department of Integrated Care, University Hospital Maastricht.
- Studer-Lüthi, B. et Züger, B. (2012). Auswirkung einer Tanzintervention auf Körperkonzept und kognitive Fähigkeiten von regulär entwickelten Kindern. *Musik Tanz Kunstther.* 23, 70–77. <http://doi.org/10.1026/0933-6885/a000077>
- Svendler Nielsen, C. (2009). Children's Embodied Voices: Approaching Children's Experiences Through Multi-Modal Interviewing. *Phenomenology & Practice*, 3(1), p. 80-93.

- Sylvain, H. (2008). Le devis constructiviste : une méthodologie de choix en sciences infirmières. *L'infirmière clinicienne*, 5(1), 1-11. <https://revue-infirmiereclinicienne.uqar.ca/Parutions/pdf/InfirmiereClinicienne-vol5no1-Sylvain.pdf>
- The President's Council on Physical Fitness and Sports (1997). *Physical activity and sport in the lives of girls: Physical and mental health dimensions from an interdisciplinary approach*. Washington, DC: President's Council on Physical Fitness and Sports. <http://fitness.gov/girlsports.pdf>
- Thom, L. (2010). From Simple Line to Expressive Movement: The Use of Creative Movement to Enhance Socio-Emotional. *American Journal of Dance Therapy*, 32, 100-112. <http://doi.org/10.1007/s10465-010-9090-2>
- Thomson, P. (2008). *Doing Visual Research with Children and Young People*. Routledge.
- Thornberg, K., Lindquist, I., et Josephsson, S. (2012). Experiences of healthy elderly participating in a creative dance workshop. *Advances in Psychotherapy*, 14, 71–77. <http://doi.org/10.3109/14038196.2012.662696>
- Toneatto, T. et Nguyen, L. (2007). Does mindfulness meditation improve anxiety and mood symptoms? A review of controlled research. *Canadian Journal of Psychiatry*; 52, 260-266.
- Trevarthen, C. et Fresquez, C. (2015). Sharing human movement for well-being: Research on communication in infancy and applications in dance movement psychotherapy. *Body, Movement and Dance in Psychotherapy*, 10(4), 194–210.
- Trevarthen, C., Kokkinaki, T. et Fiamenghi, G. O. (1999). What infants' imitations communicate: With mothers, with fathers and with peers. Dans J. Nadel et G. Butterworth (dir.), *Imitation in infancy* (p. 127–185). Cambridge University Press.
- Trayes, J., Harré, N. et Overall, N. C. (2012). A youth performing arts experience: Psychological experiences, recollections, and the desire to do it again. *Journal of Adolescent Research*, 27(2), 155–182. <http://doi.org/10.1177/0743558411417867>
- Valdesolo, P., Ouyang, J. et De Steno, D. (2010). The rhythm of joint action: Synchrony promotes cooperative ability. *Journal of Experimental Social Psychology*, 46, 693–695.
- Vicario, T. et Chambliss, C. (2001). *The Benefits Associated with Dance Education for Adolescent Girls*. (pp. 1-2). U.S.
- Vicario, T., Henninger, E. et Chambliss, C. (2001). *The Correlates of Dance Education among Adolescent Girls*. (Rapport de recherche No. 143). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED457443.pdf>
- Violets-Gibson, M. (2004). Dance and movement therapy for people with severe dementia. Dans S. Evans et J. Garner (dir.). *Talking over the years* (p. 197–213). Brunner Routledge.
- Vlismas, W. et Bowes, J. (1999). First-time mothers' use of music and movement with their young infants: The impact of a teaching program. *Early Child Development and Care*, 159, 43–51. <http://doi.org/10.1080/0300443991590105>.
- Vlismas, W., Malloch, S. et Burnham, D. (2013). The effects of music and movement on mother–infant interactions. *Early Child Development and Care*, 183, 1669–1688. <http://doi.org/10.1080/03004430.2012.746968>

- Van Puyvelde, M., Rodrigues, H., Loots, G., De Coster, L., Du Ville, K., Matthijs, L., Simcock, D. et Pattyn, N. (2014). Shall we dance? Music as a port of maternal infant intersubjectivity in a context of postnatal depression. *Infant Mental Health Journal*, 35, 220–232.  
<http://doi.org/10.1002/imhj.21431>.
- von Rossberg-Gempton, I. E. (1997). « *Creative dance* »: *Potentiality for enhancing psychomotor, cognitive, and social-affective functioning in seniors and young children*. [Thèse doctorale].  
[https://summit.sfu.ca/flysystem/fedora/sfu\\_migrate/7413/b18839393.pdf](https://summit.sfu.ca/flysystem/fedora/sfu_migrate/7413/b18839393.pdf)
- von Rossberg-Gempton, I. E., Dickinson, J. et Poole, G. (1999). Creative dance: Potentiality for enhancing social functioning in frail seniors and young children. *The Arts in Psychotherapy*, 26, 313–327.  
[http://dx.doi.org/10.1016/S0197-4556\(99\)00036-2](http://dx.doi.org/10.1016/S0197-4556(99)00036-2).
- Warren, D. H. (1977). *Blindness and early childhood development*. American Foundation for the Blind.
- Weltman, M. (1986). Movement therapy with children who have been sexually abused. *American Journal of Dance Therapy*, 9, 47-66.
- Wengrower, H. (2001). Arts therapies in educational setting: an intercultural approach. *The Arts in Psychotherapy*, 28(2), 109–115.
- Wertz, F. J. (2005). Phenomenological research methods for counseling psychology. *Journal of counseling psychology*, 52(2), 167-177.
- West, J., Otte, C., Geher, K., Johnson, J. et Mohr, D. C. (2004). Effects of hatha yoga and African dance on perceived stress, affect, and salivary cortisol. *Annals of Behavioral Medicine*, 28, 114–118.  
<http://dx.doi.org/10.1207/s15324796abm28026>
- Wiedenhofer, S. et Koch, S. C. (2016). Active factors in dance/movement therapy: Specifying health effects of non-goal-orientation in movement. *The Arts in Psychotherapy*, 52(2017), 10-23.
- Wikibooks. (2021). *La Médiation culturelle*.  
[http://fr.wikibooks.org/wiki/La\\_m%C3%A9diation\\_culturelle](http://fr.wikibooks.org/wiki/La_m%C3%A9diation_culturelle)
- Winnicott, D. W. (1960). The theory of the parent–child relationship. *The International Journal of Psychoanalysis*, 41, 585–595.
- Winnicott, D. W. (1971). *Playing and reality*. Routledge.
- Winnicott, D. W. (1956). Primary maternal preoccupation. Dans *Collected papers, through paediatrics to psychoanalysis* (p. 300-305). Tavistock Publications.
- Winters, A. F. (2008). Emotion, embodiment, and mirror neurons in dance/movement therapy: A connection across disciplines. *American Journal of Dance Therapy*, 30(2), 84–105.
- Wittgenstein, L. (1980). *Philosophical investigations*. Macmillan.
- Wresinski, J. (2006, juillet). *Le partage culturel qui libère*. [https://www.joseph-wresinski.org/fr/wp-content/uploads/sites/2/2007/07/Culture\\_et\\_Pauvrete.pdf](https://www.joseph-wresinski.org/fr/wp-content/uploads/sites/2/2007/07/Culture_et_Pauvrete.pdf)
- Yancey, A. K., Ory, M. G., et Davis, S. M. (2006). Dissemination of physical activity promotion interventions in underserved populations. *American Journal of Preventive Medicine*, 31(4S), S82-S91.

Yardley, L. (2008) Demonstrating Validity in Qualitative Psychology. Dans *Qualitative Psychology: A Practical Guide to Research Method*, 3<sup>e</sup> éd., 257-272.

Zaouche Gaudron, C. (2001). *La problématique paternelle*. Érès.

Zimmerman, M. A., Copeland, L. A., Shope, J. T., et Dielman, T. E. (1997). A longitudinal study of self-esteem: Implications for adolescent development. *Journal of Youth and Adolescence*, 26(2), 117-141. <http://doi.org/10.1023/A:1024596313925>