La Fondation Dr Clown... C'est drôlement sérieux!

PROJET EN MILIEU SCOLAIRE ADAPTÉ
CLIENTÈLE POLYHANDICAPÉE

ÉCOLE MADELEINE BERGERON
JANVIER À JUIN 2018

Projet en milieu scolaire adapté – Clientèle polyhandicapée
École Madeleine-Bergeron

Prémisse :

La Fondation Dr Clown existe depuis 2002. Elle a pour mission d'accompagner les personnes en situation de vulnérabilité, que ce soit les enfants hospitalisés, les jeunes en écoles spécialisées ou les aînés en perte d'autonomie. Les interventions de ses clowns thérapeutiques allient la complicité, l'humour, le jeu et l'imaginaire, à travers deux programmes distincts : Dr Clown et La Belle Visite.

Les artistes de la Fondation Dr Clown rencontrent diverses réalités humaines lors de leurs visites. Ils veillent à ajuster leurs outils artistiques afin de mieux répondre aux besoins des personnes rencontrées.

Notre expérience en milieu scolaire adapté aux clientèles TSA nous a démontré que la présence des clowns thérapeutiques est un atout pour contribuer à augmenter l'estime de soi des jeunes, à améliorer les habiletés de base et la communication, à faciliter la résolution de conflits, etc. Nous voulions pousser plus loin la réflexion en analysant notre impact dans les milieux scolaires adaptés et ainsi perfectionner notre approche auprès d'enfants présentant une déficience physique et/ou intellectuelle.

L'objectif du projet :

L'objectif du projet était de valider notre hypothèse que les services de clown thérapeutique de Dr Clown sont importants et nécessaires dans un contexte scolaire adapté aux clientèles polyhandicapées (physique et/ou intellectuelle) pour :

- atteindre des objectifs déterminés par les intervenants du milieu de façon ludique et créative;
- assurer un continuum entre le milieu hospitalier, les centres de réadaptation et le milieu scolaire.

Le service offert :

Intervention de deux clowns thérapeutiques sous la bannière Dr Clown. Dr Clown privilégie une approche individualisée et personnalisée. Les clowns thérapeutiques ne font pas d'animation, ils interviennent auprès des enfants là où ils se trouvent (classes, séance de physiothérapie, gymnase, salles multifonctionnelles, snoezelen, corridor,

etc.). Le public cible est composé d'enfants d'âge préscolaire et primaire atteints de déficience physique et/ou intellectuelle (polyhandicapés).

La méthode utilisée :

La méthode de base utilisée a été l'approche du clown thérapeutique des artistes de la Fondation Dr Clown, c'est-à-dire de créer des moments ludiques et créatifs, d'apporter de la joie et de l'imaginaire, tout en favorisant l'expression et la résilience des personnes en situation de vulnérabilité. Le milieu scolaire offre aussi la possibilité de travailler des objectifs déterminés par les intervenants du milieu (enseignant, éducateur, physiothérapeute, ergothérapeute, etc.) selon les besoins du jeune et du groupe. Les interventions auprès des jeunes étaient précédées par une courte rencontre avec l'intervenant du milieu pour nous situer quant à l'état des jeunes et du groupe. Durant l'intervention, l'intervenant complétait une grille d'observation. À la fin de la visite, il échangeait ses principales observations et remarques. Les artistes assuraient le suivi des enfants par les grilles d'observations et par leur rapport hebdomadaire détaillé. Ils évaluaient leurs outils artistiques de la même façon, dans le but d'en faire ressortir les meilleures pratiques et recommandations, et ainsi faire progresser la profession de clown thérapeutique et assurer le partage des connaissances. Toutes les informations recueillies sur les jeunes sont confidentielles et seront détruites une fois le rapport final rédigé. Un artiste était désigné comme clown résident (Tommy Bélanger alias Fluo), ce qui signifie qu'il était la personne contact pour le personnel de l'école, mais aussi celui en charge de rédiger les bilans et d'assurer le bon déroulement terrain du projet. Deux autres artistes ont été assignés au projet de façon exclusive au début (Marie-Pier Landry alias Pois-Chiche et Jean-Marie Alexandre alias Grant-Galant), puis d'autres artistes ont pu effectuer des remplacements suite à l'évaluation de mi-parcours. Au total, sept artistes sont intervenus lors du projet. Les informations recueillies pour l'analyse des données se veulent qualitatives plutôt que quantitatives.

Déroulement du projet :

Un calendrier de 32 visites a été défini conjointement avec l'établissement. Sept groupes de jeunes du primaire ont participé au projet-pilote, recevant chacun 16 visites. Les visites étaient réparties sur une journée et demie par semaine, les mardis (demi-journée) et vendredi (journée complète), de janvier à juin 2018. Lors des demi-journées, deux groupes étaient vus, alors qu'une journée complète en comportait cinq. En cas

d'annulation, les journées étaient reprises à un autre moment et déterminées de façon conjointe par l'école et la Fondation Dr Clown.

Une rencontre préalable au projet a été réalisée entre deux enseignantes de l'école et Brigitte Goyette, la directrice des programmes de la Fondation Dr Clown le 15 décembre 2017. Vu l'impossibilité de réunir chacun des intervenants avant le début des interventions, les deux enseignantes se sont chargées d'informer leurs confrères et consœurs de notre approche. Un dépliant explicatif leur a aussi été remis par la Fondation Dr Clown. Ce même document a été remis aux parents pour les informer du projet-pilote.

Une rencontre individuelle avec les intervenants a été organisée lors des deux premières visites afin de pallier l'absence d'une rencontre de groupe. Les enseignants ont rencontré les clowns pour une quinzaine de minutes afin de présenter les jeunes de leur groupe et leurs objectifs. La directrice des programmes était aussi présente afin de présenter l'approche, le cartable de référence et les outils à compléter.

Parallèlement, les artistes de la région de Québec ont reçu des formations afin de mieux se préparer à la clientèle rencontrée :

- préoccupations liées aux jeunes, incluant la prévention du suicide, la santé mentale et le trouble du spectre de l'autisme;
- pacification des états de crise;
- langage des signes (LSQ);
- principaux enjeux et causes de la déficience physique;
- principaux enjeux et causes de la déficience intellectuelle.

Une évaluation de mi-parcours a été réalisée en avril 2018 via un questionnaire papier distribué à tous les enseignants. Il visait l'obtention de la rétroaction en lien avec les objectifs déterminés par les intervenants et sur le déroulement du projet. Un bilan a aussi été réalisé à ce moment par l'artiste résident.

L'évaluation finale a été réalisée via un questionnaire papier, pour valider la satisfaction de nos interventions, mais aussi notre présence en contexte scolaire adapté. Les résultats seront présentés dans une section à cet effet. Une rétroaction verbale a

également été organisée en juin avec tous les enseignants, les trois artistes désignés au projet, et la directrice des programmes de la Fondation Dr Clown. C'est cette dernière qui était responsable de l'animation de la rencontre. Finalement, une rencontre entre la directrice des programmes et les trois artistes du projet a aussi été réalisée en juin afin de valider d'autres points plus spécifiques à l'approche artistique et le suivi offert par Dr Clown. Un bilan final a été réalisé par l'artiste résident. La directrice des programmes de la Fondation Dr Clown était en charge de l'analyse des résultats et de la rédaction du rapport final du projet.

Analyse des résultats :

Les résultats seront d'abord présentés par classe, puis de façon plus générale sur le projet. Les intervenants devaient qualifier les habiletés observées selon certaines catégories : habiletés de base, habiletés de communication, gestion des émotions, gestion de la frustration, résolution de problèmes et estime de soi. D'autres catégories d'observations pouvaient être ajoutées au besoin, l'idée étant de répondre au besoin spécifique de chaque élève ou chaque classe. Les résultats recherchés étaient de nature qualitative et non quantitative.

Classe A

Ce groupe est plus avancé académiquement, les jeunes sont mobiles et verbaux. **L'objectif général de la classe est d'oser prendre la parole et de prendre des initiatives. On misait sur les habiletés de base, la communication et l'estime de soi.** Les meilleures approches identifiées sont les jeux de rôle, les questionnaires et les défis.

Au fil des rencontres, on remarque que les élèves participaient de mieux en mieux aux jeux proposés. Les outils utilisés devaient favoriser la cohésion du groupe et bien définir la place de chacun. Les jeux de rôle se sont avérés intéressants et les questionnaires aussi. La participation de tous devait être valorisée, encouragée, et susciter les échanges. L'attribution de rôles précis (juge, reine, bouffon, animateur, marqueur de points, etc.) a permis cette réussite, de même que la nécessité de réaliser une action à tour de rôle (parade de mode, nomme-moi, bâton de parole, etc.). Les artistes ont aussi valorisé l'expression des opinions (directement ou à main~~s~~ levée~~s~~) et la prise de position en acceptant des propositions faites par les élèves. Les artistes utilisaient les propositions académiques de l'enseignant (français, mathématique, etc.), mais en

profitaient pour répondre de façon clownesque et susciter l'imaginaire. Au début des interventions, les clowns s'inséraient dans les activités pré-organisées. Au fil des rencontres, ils ont tenté de mettre en place des activités non-organisées et non-structurées. Le résultat a été surprenant : les élèves s'exprimaient davantage et participaient bien, même devant l'inconnu.

Les principales difficultés étaient autour de la dynamique de groupe, le respect des règles sociales et de la politesse. Afin de garder un climat agréable et organisé, les clowns devaient souvent rappeler les règles sociales. Ils le faisaient de manière ludique (par exemple : Fluo explique que ses oreilles saignent lorsqu'il entend des cris, alors les élèves baissent le ton; quand un élève dit quelque chose de méchant, il doit s'excuser; agir en mode ralenti quand le rythme est trop rapide et chaotique afin de ramener le calme; souligner qu'il faut parler lentement et un à la fois si on veut se faire entendre, on instaure ainsi le tour de parole; etc.).

En ce qui a trait à l'atteinte des objectifs du point de vue de l'enseignant, il mentionne que la dynamique du groupe a changé et s'est améliorée au fil des visites. Le tour de parole aurait pu toutefois être exploité davantage. Il souligne qu'il a grandement apprécié l'approche ludique et que les artistes étaient très à l'écoute des propositions des jeunes.

<u>Journal de bord de l'enseignant et rétroaction (en ordre chronologique) :</u>

« D agit de manière plus adéquate avec les clowns. Il a du plaisir avec eux, sans dépasser les limites. Moins de cris et d'ordres. »

« Je ne savais pas trop quelle place prendre lors des visites des clowns. Parfois, j'étais davantage observateur et d'autres fois, je participais aux activités. Avec le temps, je savais plus comment m'intégrer. »

« Ma gang est déjà volubile, ils ont un grand imaginaire pour la plupart, extravertis, mais au début c'était difficile de se contenir. Au fil du temps, ils ont pris plus leur place, c'était un moment de joie attendu dans la semaine. J'avais la crainte qu'il faudrait gérer des situations (ex : tirer la chaise des autres amis [comme les clowns le faisaient entre eux]), mais finalement ils comprenaient qu'il y avait du laisser-aller quand les clowns

étaient là et que quand ils s'en allaient, il fallait revenir au sérieux. Très belles réactions, les jeunes étaient dans l'imaginaire. »

Extraits du rapport des clowns (en ordre chronologique) :

« Nous entrons dans leur jeu de « Nomme-moi… » Ils tentent souvent de nous diriger, de nous dire quoi faire. Fluo et Pois-Chiche mettent leurs limites pour ne pas devenir soumis. Ils y arrivent bien. B change d'attitude pendant la présence des clowns. Au départ plus direct et prenant plus de place, il va s'adoucir et prendre une place. Belle transformation. »

« Aujourd'hui, C est plus souple. Il accepte qu'on déroge de la structure, et l'enseignant nous aide à quelques reprises pour que nous restions dans le cadre de la mission du cours. C'est très apprécié! Par exemple, après le jeu de l'autobus, c'est l'enseignant qui propose qu'on retourne au jeu que les enfants faisaient avant notre arrivée. Ça nous donne un cadre clair qui nous permet de collaborer aux objectifs académiques! C est plus souple, la structure est plus claire, puis il y a de la marge de manœuvre pour jouer! »

« Nous arrivons dans la classe et nous voulons installer un jeu sur le fort, mais C désire jouer à son jeu de hockey mathématiques. Comme il propose souvent des jeux et que nous les faisons rarement, nous décidons d'y jouer. Pour les clowns c'est peu pertinent, mais ça le valorise beaucoup. B arrive à prendre sa place dans le groupe. Il veut jouer du ukulélé, mais quand on lui dit d'attendre, il le fait. Il est plus à l'écoute du besoin des autres qu'avant. E choisit toujours de prendre le côté de l'équipe qui est en moins bonne position. Il est un élément médiateur dans le groupe. F invente le cri d'équipe avec Fluo et semble très fier de donner les bonnes réponses au jeu. »

« C a tendance à parler fort et à ne pas toujours nous sembler pertinent dans ses interventions, mais quand nous prenons le temps de l'écouter et de le laisser s'exprimer en lui demandant de ne pas crier, il le fait très bien. Nous sentons qu'il a besoin de valorisation et que nous devons faire attention de l'aborder en ce sens et non à la négative. »

Classe B

Il existe dans ce groupe de très grandes disparités langagières et cela consiste un des principaux défis pour les clowns. **Les objectifs communs sont d'aller vers les autres, se manifester et donner ses idées. On visait l'implication physique, la prise de risque et la confiance d'afficher ses couleurs, donc les habiletés de base, la communication et l'estime de soi**. Les meilleures approches identifiées sont les jeux de rôle, les mises en situation et l'imaginaire.

Le rythme des enfants étant très disparate, il était important d'instaurer des jeux où chacun pouvait prendre la parole, à son tour, où chaque jeune devait s'investir pour que l'aventure continue (ex : tous les enfants doivent ramer pour faire avancer le bateau, chacun doit dire un mot pour continuer, chacun doit mettre un ingrédient dans la recette, chacun doit faire un cri d'animal pour faire peur aux clowns, etc.). Ces jeux visaient aussi la mobilité des jeunes, en mettant l'emphase sur leur déplacement dans l'espace. La musique et la danse ont aussi été des outils très intéressants pour leur permettre une implication physique (exemple : spectacle de danse, party dansant, performance de patin, etc.). Les artistes tentaient aussi de mettre en place des jeux où l'expression des opinions de chacun était encouragée et valorisée, ou encore pour permettre aux jeunes de prendre en charge un dialogue engagé (ex : indications des étapes à suivre pour ouvrir la porte, directions précises pour les déplacements, opinion sur les conséquences, expression des préférences, etc.). Les jeunes étaient valorisés non seulement par les clowns et l'enseignant, mais aussi par leurs pairs, souvent par des applaudissements ou verbalement.

Une des difficultés majeures rencontrées dans ce groupe est l'accaparement d'un élève sur un des clowns. Le jeune prenait beaucoup de place et parvenait à isoler l'artiste du reste du groupe. Comme la cohésion du groupe était un objectif primordial, les artistes ont dû travailler fort pour y parvenir : l'enseignant devait nommer le comportement du jeune (cela faisait partie de son plan d'intervention) et les artistes devaient ramener le focus sur l'importance d'être en groupe et que chacun doit avoir son tour. Un autre défi était d'intégrer le slapstick de façon organisée et pertinente. Les jeunes adoraient le slapstick et en redemandaient, mais les artistes devaient s'assurer qu'il était effectué de façon pertinente pour atteindre des objectifs et pas seulement pour amuser les enfants.

En ce qui a trait à l'atteinte des objectifs du point de vue de l'enseignant, il mentionne que les artistes étaient très à l'écoute des interventions faites par les intervenants de l'école pour s'ajuster en cours de séance et qu'ils ont tenu compte des observations faites. Il a particulièrement apprécié les mises en situation, les jeux de rôle et la stimulation de l'imaginaire. Il appréciait moins quand les élèves étaient confinés à leur bureau ou statique. Il trouve que les élèves étaient amenés à s'ouvrir, à communiquer et à s'affirmer.

Journal de bord de l'enseignant et rétroaction (en ordre chronologique) :

« Quand on le met au sol sur le ventre, D va vers les clowns en rampant. Il rit beaucoup au jeu d'imitation des animaux, attire même l'attention vers lui en utilisant sa voix avec un bon volume. Dans les jours suivants, je remarque qu'il se manifeste plus. »

« À l'arrivée des clowns, F parle très fort pour les inviter à entrer. Il lève son bras haut (impressionnant!) pour montrer la direction à prendre à Fluo. Il se manifeste en parlant fort et en soulevant son bras. »

« Au cours de la séance, E prend de plus en plus sa place en donnant ses idées. Il semble prendre plus aisément sa place quand les intervenants ne le dirigent pas.»

« C est inquiet quand il voit les clowns arriver. Je lui rappelle nos expériences passées et lui propose de prendre de grandes respirations. Il accepte tout de suite d'aller vers les clowns lorsque je l'y invite. Fluo fait semblant d'avoir peur et va se cacher. C semble très interpellé par cette situation (ressemble à ce qu'il vit devant des situations nouvelles). Il va vers Fluo et lui dit « je vais t'aider ». À la fin de la période, il dit « je veux que tu reviennes ». »

« C ne montre pas de signe d'anxiété à l'arrivée des clowns! Il est très fier d'aider Fluo à se relever et qu'on l'applaudisse. Thème de l'amitié : une semaine plus tard, C reprend les mots de Pois-Chiche pour réfléchir sur l'amitié (« il faut faire attention à notre fleur d'amitié! ») »

« Avant, je ne savais pas trop vers quoi ça irait. Après la première rencontre, je me suis fixé des objectifs. Finalement, les élèves avec lesquels je pensais qu'il y aurait le moins de choses à travailler, c'est là que ça eu le plus gros impact. J'ai été surpris finalement! Avec D, l'impact était après aussi, quand les clowns venaient, il s'affirmait, mais les jours après aussi, il était plus ouvert à parler fort, à discuter avec les autres. Au début il avait peur, mais à la fin quand je lui disais que les clowns venaient, il disait « clowns, clowns, clowns! » J'ai été étonné de l'évolution. »

Extraits du rapport des clowns (en ordre chronologique) :

« D ne bouge généralement pas beaucoup. L'enseignant le sort de son fauteuil. Il parle avec Fluo. Il y a un jeu de sorcière qui fait une potion magique et il veut mettre des ingrédients dedans. Il rampe jusqu'à Fluo avec toute sa force, donne la main à Fluo et tire fort! Il met toute son énergie à se retourner et suivre Fluo et aller jusqu'à l'île des pirates! Bravo! Il participe bien aux jeux des clowns. »

« Grand-Galant arrive à attirer Fluo pour la performance de patin! G présente les patineurs, on applaudit. Fluo tombe plusieurs fois et ça rigole beaucoup! Ils aiment beaucoup les slapsticks! E en redemande. Il dit « Je veux que tu fonces dans la porte. Encore, encore… » Plusieurs chutes plus tard, Fluo trouve une pancarte sur laquelle il est écrit : Ne me parlez pas, je me calme. Alors Fluo, qui est très agité à ce moment, prend la pancarte et la colle sur son ventre. Tous la lisent. Alors A lui explique comment se calmer : faire la grenouille, respiration. Petit moment où on effleure la relaxation avec eux, mais plutôt joué comme des clowns que pédagogique. […] Nous avons réussi à avoir un beau focus de groupe. L'énergie était à un haut niveau, mais l'écoute aussi, alors on a gardé une cohésion et, une chose à la fois, nous avons construit cette aventure de patin : préparation de spectacle, spectacle et retour. Le tout en 40 minutes. Les enfants ont vraiment aidé au succès du spectacle en criant « Ho hisse, ho hisse », en prenant la main de Fluo qui était tombé, en allant porter des choses à Grand-Galant, etc. Un scénario efficace qui mettait en lumière les enfants. C'était une aventure simple. Les jeux ont été super précis et tous les élèves y ont participé. L'enseignant aussi. »

« C'est E qui vient à la porte pour nous inviter. On fait comme si on ne comprenait pas trop pour lui permettre de s'exprimer davantage. Il nous indique les étapes à suivre pour entrer et finalement à entrer dans la porte. »

« Fluo est resté dans le cadre de la porte et demande de l'aide à F qui veut l'aider et l'invite même à venir aussi à son bureau. Il prend la main de Fluo et le tire avec l'aide de l'enseignant. Fluo se perd en chemin et demande la direction à F plusieurs fois. F pointe son bureau, Fluo se trompe, F rie et repointe… Le jeu dure un certain temps, les intervenants commentent avec joie la situation et nomment le plaisir qu'ils ont à voir F pointer et dire avec clarté ses intentions. F aura vécu une période dans laquelle il aura nommé beaucoup de choses. On a pris le temps de l'écouter et de lui demander à quelques reprises sa réponse à lui. Bien que C (plus rapide) donne les réponses, on attendait toujours celles de F. »

« Grand-Galant fait danser le serpent sur le son de la flûte, autour des enfants. A confie à Pois-Chiche que ce n'est pas sa chanson préférée. L'enseignant lui demande alors quelle est sa chanson préférée et Pois-Chiche s'agenouille près de lui, curieuse et joyeuse. Il chante doucement sa comptine préférée à Pois-Chiche, qui l'écoute attentivement. Pois-Chiche répète ensuite la mélodie de la comptine à la flûte et A chante en même temps. C'est tout doux et joyeux comme moment et l'enseignant est ému. Grand-Galant était parti se cacher avec G pendant ce temps, car il attendait depuis notre arrivée de faire un jeu de cachette. Attendre pour faire sa proposition a permis à Grand-Galant d'y aller avec lui dans une complicité ludique et d'intégrer le reste du groupe, qui riait bien de Grand-Galant qui n'arrivait pas à se cacher, car il est beaucoup trop grand! Les élèves de la classe font donc une potion avec Pois-Chiche pour faire rétrécir Grand-Galant. Chacun met un ingrédient dans le mini-chaudron de Pois-Chiche (bongo à l'envers) et mélange bien. Grand-Galant boit ensuite l'infect mélange imaginaire, sous le rire des enfants. Grand-Galant rétrécit un membre à la fois et c'est rigolo! Les enfants proposent de faire une autre potion pour qu'il puisse grandir à nouveau. La poudre magique est saupoudrée sur Grand-Galant, qui grandit et peut donc sortir de la classe avec Pois-Chiche. »

Classe C

Ce groupe est très mobile et volubile. Les objectifs visés étaient **de parler chacun son tour, d'écouter les autres, de s'intéresser aux autres, de partager les jeux et de définir ce que c'est un ami. On misait alors sur les habiletés de communication et de base.** Les meilleures approches identifiées ont été les jeux de rôle, les mises en situation et l'imaginaire.

L'énergie de cette classe était souvent très élevée et il était important de mettre en place une structure qui pouvait canaliser cette énergie, mais aussi de faire en sorte que chacun puisse s'exprimer et faire partie d'un tout. Nous avons tenté les jeux libres (moins structurés) et les jeux dirigés, et ces derniers ont été plus efficaces, permettant à chacun de comprendre son rôle dans l'histoire et de participer (sinon, certains restaient en retrait et d'autres prenaient toute la place). Les jeux en fonction des tours ont été particulièrement favorables (bâton de la parole, lancer de la balle, poser un geste à tour de rôle, répondre à une question, etc.).

Un grand défi était de ne pas se faire dicter tout par les jeunes, car la plupart étaient très directifs. Les artistes devaient nommer leurs limites de façon ludique, mais directe (ex : « je n'aime pas recevoir des ordres ») ou encore les exprimer de façon détournée par le jeu (ex : aller dans la direction opposée proposée par les jeunes). Il était important de s'assurer que la politesse demeurait malgré la relation qui se développait et que le niveau d'aisance grandissait. Certains jeunes de ce groupe étaient très effacés comparer d'autres. Il fallait s'assurer de les inclure dans les scénarios proposés, mais parfois l'idéal était simplement de les voir en individuel ou en sous-groupe afin qu'ils se dévoilent et s'expriment davantage. C'est définitivement une piste à explorer dans un premier temps pour qu'ils gagnent en confiance et en estime de soi. C'était aussi un défi pour les artistes derrière le nez de ne pas se laisser envahir par le groupe. Des règles devaient être clairement énoncées, toujours dans le jeu, pour permettre aux jeunes de comprendre ce qui était attendu d'eux et d'ainsi moins tester les limites qui pouvaient leur sembler floues.

Concernant l'atteinte des objectifs du point de vue de l'enseignant, il mentionne que les artistes travaillaient souvent sur le droit de parole, la politesse, le respect. L'approche de sous-groupe à l'intérieur du groupe (clowns séparés par moment) en était une qui convenait parfaitement, pouvant ainsi permettre un moment pour les jeunes qui osaient moins s'affirmer en groupe. Les jeux imaginaires et les voyages en groupe ont particulièrement bien fonctionné. L'enseignant se montre très satisfait des « messages que les artistes ont su faire passer aux jeunes ».

<u>Journal de bord et rétroaction de l'enseignant (en ordre chronologique) :</u>

« O s'ouvre plus, il va rapidement vers les clowns. Il est très impliqué, communique bien. Beau moment avec Grand-Galant. Il essaie d'apprendre la chanson. »

« Je ne voyais pas ce qu'ils pouvaient faire avec les élèves moins handicapés intellectuellement, mais les interventions m'ont rassuré. Ils ont su interagir avec les élèves et faire passer des messages. »

« J'étais très sceptique pour le « avant » avec ma clientèle, je me demandais à quel niveau on allait aller chercher les objectifs. Quand je me suis assise avec les clowns pour les déterminer [après quelques rencontres], j'ai remarqué que des choses s'étaient faites. Puis, je me suis rendue compte que les jeunes se permettaient avec les clowns, mais qu'une fois qu'ils étaient partis, ils ne se le permettaient plus. Je trouvais ça bien, parce que je me demandais jusqu'où ils allaient arrêter de le faire. Quand les clowns sont là, c'est le temps de faire des folies et après, c'est fini. Comme une parenthèse. Ils se remémorent parfois des choses (ex : les clowns enlèvent la chaise de l'autre et tombe par terre, etc.), mais personne ne le fait, ils se le remémorent seulement. »

<u>Extraits du rapport des clowns (en ordre chronologique) :</u>

« Les intervenants cherchent à contenir les enfants et à leur apprendre à ne pas quitter leurs places n'importe quand pendant la présence des clowns parce que ça devient vite un petit chaos… Nous le savons. Alors Fluo commence à raconter où il a trouvé cette branche. Pour nous regarder dans le cadre de porte, les enfants aux pupitres tournaient la tête de 45 degrés à gauche… Entraînés par ce dispositif qui nous guide naturellement à la place que prennent habituellement les enseignants, Fluo raconte en marchant vers le devant de la classe, en face des enfants. Derrière Grand-Galant, l'acteur, voit une piste de jeu : faire avec nos corps ce qu'on raconte en avançant vers l'avant de la classe. Raconter et vivre en clown notre entrée dans la forêt… Encore une fois, prendre le plus long chemin pour arriver à notre but : raconter une histoire et installer un dialogue ludique avec les enfants! […] Nous faisons plusieurs petits jeux qui impliquaient la participation des enfants. L vient nous rejoindre à plusieurs reprises et les clowns (ou un intervenant) le retournent (dans le jeu) à sa place. À un moment donné, Fluo a une idée. L a une fixation sur la branche en plastique? Nous allons satisfaire sa curiosité et en faire profiter à tout le groupe : la branche devient un bâton de parole! Chacun son tour, les enfants pourront prendre le bâton de parole et répondre à la question de Fluo : « Qu'est-ce que tu trouves le plus drôle? » Le bâton a circulé dans toute la classe. Chacun a pu dire ce qu'il trouvait drôle (même les intervenants!) et l'utilisation du bâton donnait des possibilités de jeu à cause des bruits qu'il fait quand on l'écrase et parce que le premier enfant (K) qui a pris le bâton en a fait un micro! Tout au long de ce jeu, le groupe est encore un ensemble assis et animé d'un plaisir palpable!

Chacun profite du tour de parole d'un ami pour rigoler en attendant son tour! […] Nous avons trouvé un moyen dans le jeu de maîtriser une situation reconnue comme problématique. (Pas de coupable! Pas de fautif!). Nous avons utilisé la « fixation » d'un enfant pour créer un jeu (écoute des besoins) et son objet de convoitise a eu plusieurs fonctions ludiques (tout transformer en jeu)! »

« Aujourd'hui, nous avons vraiment bien utilisé l'espace dans la classe! Nous avons même eu à déplacer des tables pour donner de la place à nos idées de jeu. Nos propositions stimulaient beaucoup les enfants. Chaque proposition de jeu était comme une tape dans l'eau! (Ça éclabousse, mais ça ne s'envenime pas). Ils étaient joyeux et participatifs. Même si nous les avons laissés libres de circuler dans la classe sans donner de directives, ils restaient la plupart du temps en lien avec les jeux proposés. À certains moments, pour être sûr de garder un certain ordre, nous donnions une direction aux jeux (donner un rôle à chacun pour le ski-doo, chacun à tour de rôle pose un geste choisi, s'assurer de donner de l'attention à chacun et de le ramener vers le jeu au besoin). Nous avons quand même laissé beaucoup de marge de manœuvre en faisant des propositions précises qui donnent de la liberté. »

« Les enfants sont agités parce qu'animés par une question qui leur brûle les lèvres : ils veulent demander aux clowns s'ils connaissent les alpagas. Les clowns répondent que oui, mais montrent qu'ils ne savent pas et vont au tableau pour donner un cours sur les alpagas, en commençant par écrire le mot. C'est interminable et très fantaisiste. Il y a un problème dans cette situation, et c'est Tommy, derrière Fluo, qui en prend conscience parce qu'il se sent envahi par le groupe d'enfants. En effet, nous sommes une motte d'humains collés sur le tableau! Tommy donne le problème à Fluo, et décide de vérifier son hypothèse scientifique qu'il garde d'abord secrète : « Je suis un aimant! » Pour vérifier cela, Fluo se déplace dans la classe, en parle à Grand-Galant (pour qu'il observe aussi le phénomène) et en effet, les enfants le suivent, partout, de manière plutôt automatique. L'hypothèse est vérifiée. Pour se sortir de cet envahissement, Tommy sent qu'il doit instaurer une règle qui permettrait de canaliser l'énergie du groupe dans un jeu. Fluo pose les questions à haute voix et tient bon jusqu'à ce que les enfants (surtout P) trouvent les réponses.

Fluo : Qu'est-ce qui arrive quand je me déplace?

P : On te suit!

Fluo : Qu'est-ce qui arrive quand je m'assois?

P : On s'éloigne

Grand-Galant et Fluo ajoutent à cela que quand les clowns sont assis, les enfants vont s'asseoir à leur place. Et à partir de cela, nous ajoutons des règles :

Quand un des clowns est debout, on peut aller vers les clowns.

Si Grand-Galant dit « laine », on s'immobilise.

Si Fluo dit le nom d'un animal, on fait le son de l'animal.

Ceux qui font le plus beau son gagnent un mariage!

K et L ont gagné le mariage et nous les avons unis!

Dans ce contexte, il n'y avait pas avantage (ni pour les clowns, ni pour les enfants) d'accepter le dispositif, l'ambiance, l'agitation. C'était mieux de proposer quelque chose de structurant que de se plier à ce qui était là. La situation était irritante pour les clowns (et nous ne sommes pas des martyres), et contre-pédagogique pour les enfants (nous ne voulons pas générer un chaos, mais canaliser la vie et l'enthousiasme par le jeu). En installant les règles d'un jeu sans être disciplinaires, nous avons créé et maintenu une structure et une mécanique qui favorisait le calme, l'attention, le mouvement et l'expression. »

Classe D

Cette classe est presque entièrement verbale. **Les objectifs à travailler sont les habiletés de base entre les enfants (surtout les interactions) et le respect du tour de chacun (aussi au niveau de la parole). Il est aussi souhaité de travailler l'utilisation de plusieurs mots pour s'exprimer et d'initier la communication.** Les meilleures approches identifiées ont été l'effet miroir, la musique, l'imitation et les jeux imaginaires.

Le niveau d'attention de cette classe était particulièrement restreint et il était difficile de maintenir les enfants en cohésion dans une proposition. Nous avons remarqué que d'entrer avec une structure était grandement facilitant (c'était souvent une proposition de l'enseignant, comme de faire semblant de dormir, les accompagner dans la sieste, jeu de rôle, etc.). Certaines rencontres très intéressantes ont aussi été possibles dans un univers un peu plus chaotique, mais il fallait être prudent de ne pas tomber dans la désorganisation, car l'attention de certains jeunes était très précaire et ils quittaient alors

pour continuer leurs activités habituelles. La musique était un vecteur de communication pour plusieurs et elle était très utile pour instaurer des rythmes.

La plus grande difficulté de cette classe était l'attention des jeunes, le maintien du point focal. Souvent, le groupe avait tendance à se scinder de lui-même, à former des sous-groupes, ce qui n'était pas mauvais en soi, mais qui pouvait enlever la force du duo et la possibilité des rassemblements sur le long terme. La possibilité d'instaurer des interventions en deux temps (une portion en individuel et une portion en groupe) a été soulevée pour la continuité des services.

En ce qui a trait à l'atteinte des objectifs du point de vue de l'enseignant, il mentionne que « le désir de se faire comprendre par les clowns est puissant », favorisant ainsi la communication. Les approches les plus intéressantes selon lui ont été l'effet miroir, l'utilisation d'objets (marionnettes, etc.), l'imaginaire et les chansons. Il souhaiterait toutefois que la fréquence soit une visite par deux semaines.

Journal de bord et rétroaction de l'enseignant (en ordre chronologique) :

« Wow! J'ai vu Q aller demander à N de venir dans la salle noire (3 fois!). Après le départ, Q me demande de faire tourner la boule disco (fait une demande claire). La semaine avant, nous l'avions fait avec Grand-Galant. »

« Après la visite, les amis étaient calmes, cherchaient à jouer près les uns des autres. »

« Jeux de rôle : restaurant, vétérinaire, coiffeur. À mon avis, les élèves ont bien démontré leur compétence à communiquer et j'ai vu de belles interactions avec Grand-Galant et Pois-Chiche, mais aussi entre eux. »

« Je n'avais pas imaginé l'attachement qu'ils provoqueraient. L'approche des clowns a aussi changé ma perception/l'importance que l'humour a dans mes interventions au quotidien auprès des enfants. J'ai pris connaissance que cela m'aidait à être meilleur dans mes interventions plus difficiles. »

« Avant, j'étais certain que ça allait faire du bon. Mes objectifs étaient l'interaction avec les enfants et communiquer. Ç'a fonctionné, mais ce que je voyais, c'est qu'une fois qu'ils étaient partis, ça continuait. J'ai vu plus d'interactions entre des enfants (ex : Q qui ne jouait avec personne appelle M pour qu'ils jouent ensemble), des choses que je ne pensais même pas voir et que j'ai vues. Dans ma façon d'enseigner, ça m'a aussi aidé, ça m'a permis d'utiliser l'humour pour dédramatiser des choses, que c'était même plus facile pour aider ces enfants-là. Je n'ai que du positif! »

Extraits du rapport des clowns (en ordre chronologique) :

« Comme la durée de l'attention du groupe est courte, c'est particulièrement aidant pour nous et pour eux d'avoir une structure! Ça nous aide à consolider des trucs, à prendre du temps avec chacun, à avoir une meilleure écoute de l'ensemble et de chacun. Ça nous aide à respecter nos limites et aussi à être au service de leur développement. »

« L'idée de prendre le temps de faire comme si on faisait une sieste s'est avérée très bonne. Non seulement nous nous sommes intégrés à merveille à leurs rythmes, mais la communication après plus douce et fluide a permis de très beaux rapprochements. Des moments d'attention plus grands avec Q. Des regards soutenus de N. Un jeu commun avec M et P. »

« Fluo et Jean-Bond improvisent un peu en chanson et en rythme, mais on ne trouve pas la piste majeure. Puis Fluo veut entrer en contact avec M qui est au fond de la classe près de l'établi. Fluo se couche au sol et passe son bras sous l'établi, il essaie de toucher M. M le voit et il trouve ça drôle, puis N le voit et s'approche. Fluo veut être plus proche encore, il passe une épaule. L'établi est visiblement trop petit pour que Fluo passe en dessous… l'enseignant dit à l'autre intervenant : « Il ne va pas passer en dessous!» Il n'en faut pas plus à Fluo pour y aller! L'établi se soulève puisque c'est trop petit. Les jeunes sont amusés et tiennent l'établi. Le but est toujours d'aller vers M. L'établi se retrouve complètement soulevé dans les airs sur le dos de Fluo qui tourne en rond. Les jeunes tentent de l'aider, tous! Tout le monde est mobilisé par la chose. L'établi se déconstruit lentement… Les objets tombent aussi, c'est un peu le chaos. Tout le monde rit beaucoup. Puis Fluo se relève. Tout est détruit! Les jeunes, à l'aide des outils jouets, réparent l'établi… Cette aventure a duré la presque totalité du 45 minutes. L'enseignant a tellement ri! »

« Nous entrons dans un rythme lent, mais avec énergie. Ils nous accueillent avec joie! M est beaucoup avec Fluo et N avec Grand-Galant. M joue à cache-cache avec Fluo, et Grand-Galant de la guitare avec O. Q est blessé, il faut lui laisser un espace autour. Un concert est fait pour tous avec une chanson de moto et d'abeilles. C'est une belle improvisation qui rassemble tout le monde! »

Classe E

Les jeunes de cette classe communiquent très peu par la parole et ils ont tous une déficience intellectuelle. **Les objectifs déterminés sont la communication, parvenir à dire bonjour, regarder les clowns, réaliser une poursuite visuelle et entrer adéquatement en relation.** Les meilleures approches identifiées pour y parvenir sont la musique et les chansons, l'imitation, la personnification d'objets et les jeux physiques de rythme lent.

L'approche plutôt individuelle à l'intérieur du groupe était plus adéquate pour ces jeunes. En raison de la déficience intellectuelle pouvant parfois être profonde chez certains, les réactions recherchées étaient plus subtiles. On s'assurait de développer une intervention adaptée pour chacun afin de créer un contact significatif et ainsi tisser la relation (à l'aide de foulards, de marionnette, du toucher affectif, etc.). La musique était un outil très intéressant qui permettait le contact avec plus d'un, qu'on utilisa aussi pour favoriser l'expression du langage (certains jeunes parviendront à dire des mots de chansons connues). Les jeunes ont aussi pu s'exprimer en pointant, en faisant des signes de mains, en tenant les bras ou en manifestant des émotions par leur visage ou leur corps. Le toucher affectif a aussi été très utile pour calmer et faire sentir notre présence.

Une grande difficulté était de favoriser des moments en grand groupe. C'est arrivé à quelques reprises, mais en raison de la clientèle de cette classe, il était favorable de viser une approche plutôt individualisée, sans négliger de tenter l'approche en groupe à chaque séance. De plus, la rétroaction des intervenants était primordiale afin de bien comprendre la progression de chacun et ainsi valider nos outils.

Du point de vue de l'enseignant, l'approche des clowns a permis de connecter de façon différente avec les jeunes, de créer un monde imaginaire et différent. Les meilleures approches selon lui étaient la musique, les chansons et l'imaginaire.

Journal de bord et rétroaction de l'enseignant (en ordre chronologique) :

« Je n'avais jamais vu S chercher à faire des câlins avant. C'était magique de voir comment, aussi rapidement, il a fait confiance à Fluo. »

« U est un jeune qui a peu ou pas de contact visuel. Il a regardé le clown, écouté sa musique. Bien impressionnant! »

« W attend fébrilement les clowns, les invite. Il en parle à la maison spontanément lorsqu'il les voit. Bravo! »

« Je n'avais pas d'attente, je ne savais pas dans quoi je m'embarquais. J'ai vu des réactions que je n'avais jamais vues avant et que je n'ai jamais revues après. Ce qui me surprenait, c'était de voir l'attachement aussi rapide des enfants aux clowns. […] J'ai certains amis qui ne parlent pas de ce qu'ils font à l'école, mais W le racontait à sa mère, c'est la seule chose qu'il raconte, qu'il a vu les clowns. C'est marquant, je trouvais ça fort. Aussi […] la journée des clowns, ça faisait du bien à tout le monde, autant les jeunes que les adultes. On était déçus pour les enfants quand il y avait une annulation, mais nous aussi on avait de la peine. »

« J'aimais que le bruit fasse partie de la journée de clown. Même si tu ne les avais pas cette journée-là, la musique, la guitare, ça faisait du bien. Je mettais mes élèves sur le bord de la porte, ils regardaient, ils aimaient ça, ils étaient contents… ça faisait aussi qu'on se voyait plus entre nous [les intervenants]. Les clowns nous ont fait sortir entre adultes, curiosité d'aller voir dans les autres classes. Des fois, pendant les « parades », on sortait dans les corridors. »

Extraits du rapport des clowns (en ordre chronologique) :

« V rigole bien des jeux des clowns, observe et s'intéresse dès leur arrivée. Il participe en concluant la chanson du train (shaker et bongos) et accepte un bisou de l'oiseau de Pois-Chiche (foulard de jonglerie noué). Il semble amusé que les clowns se promènent

en « auto » avec les tabourets et marche avec l'aide de Fluo pour les rejoindre. Un intervenant dit en riant « c'est comme ça qu'il va apprendre à marcher! » »

« C'est une première rencontre avec X. Il est couché sur son éducateur, confortable. Nous n'arrivons à lui qu'après plusieurs minutes dans le local. Il ne semble pas nous voir au début et il porte son regard vers le plafond. Grand-Galant fait du picolo et Fluo monte et descend au rythme des sons. X rit beaucoup. On sort les foulards pour voir comment il arrive à suivre avec ses yeux. Il est quand même bon. Il y a des moments où il part ailleurs, mais revient avec nous et reprend le foulard avec ses yeux. On lui fait une chanson douce. Il sourit. Pendant tout le temps de l'intervention, il s'étire les bras et les jambes, il sourit aux moments sonores de Fluo. Quand les foulards disparaissent, il les cherche, il pointe avec son doigt la direction où le foulard pourrait être parti. »

« V est tout sourire à l'approche des clowns et leur demande d'entrer. Il regarde tout très attentivement, il aime ça! Grand-Galant lance la casquette de Fluo plus loin et Fluo demande l'aide de V. Il tend les bras et Fluo lui prend les mains, il se lève et avance avec lui pour chercher la casquette. Il s'accote sur lui et retourne s'asseoir. Bel exercice! »

« Kiitch tombe quand elle prend la main de W. Elle se questionne et chante la validation. W sourit si Kiitch sourit. Travail de motricité fine avec les bulles (mettre la tige dans le bocal). Kiitch fait l'oiseau avec les bras. W imite et Kiitch aide. W n'initie pas le mouvement, mais quand Kiitch l'aide, il s'implique. Kiitch raconte le voyage et W, attentif, écoute. S est couché sur une banquise. C'est une baleine qui va vers l'eau. Grand-Galant chante la chanson de S la baleine avec des sons et du toucher affectif. Il semble attentif et sourit et rigole aussi, puis il chante plus tard une fois, seul, quand Grand-Galant fait des percussions avec U. Il tend le bras et le dépose sur Grand-Galant. Plus tard, il est actif, bouge les bras et les agite. Kiitch chante et il s'arrête, semble écouter attentivement. X sourit au jeu de toucher et bisou avec la marionnette, il suit du regard par moment. Il semble stimulé et bouge davantage les bras. Kiitch imite son mouvement de bras et il observe. »

Classe F

Les jeunes de cette classe ont des habiletés de communication à différents niveaux et ils sont pour la plupart mobiles. **Les objectifs se situaient principalement au niveau de la communication (soit par le langage en disant des mots ou par des signes) et les habiletés de base (entrer en contact avec l'autre, regarder la personne qui parle, etc.).** Les meilleures approches sont l'imitation, la musique et les jeux imaginaires.

Le niveau d'attention de cette classe était difficile à maintenir et il était difficile d'inclure et de garder les enfants impliqués dans les propositions. Il était facilitant de tenir les visites à l'extérieur du local de classe (salle sensorielle ou multi). Les chansons et la musique ont été de bons outils pour permettre l'expression de rythmes pour certains (par des mouvements ou des sons). L'imaginaire était très intéressant pour susciter des comportements en lien avec les objectifs, soit en favorisant le langage ou les relations interpersonnelles. Imiter l'usage du téléphone était une bonne piste pour stimuler la parole (le panier-filet qui demande que deux personnes parlent à chaque extrémité, les cloches musicales qui servent d'appareil où chacun parle et écoute, etc.). Les jeux symboliques qui demandaient des déplacements étaient aussi bénéfiques pour maintenir l'attention des jeunes et susciter leur implication (déplacement en autobus, ambulance, cheval, lapin, etc., monter sur une montagne, faire une course de voitures, soigner un clown malade, faire des commandes au restaurant, etc.)

Une grande difficulté était de créer un moment qui englobe tout le groupe. À un certain moment, les artistes ont plutôt privilégié une approche en sous-groupe à l'intérieur du groupe (clowns séparés ou clowns ensemble), tout en restant alertes à créer un moment de cohésion s'il se présentait.

C'est dans ce groupe que l'évaluation de mi-session aura été la plus utile, permettant de recadrer les objectifs de façon plus précise. Suite à cette évaluation, l'enseignant était très satisfait des interventions proposées par les artistes (*« ils ont pris en considération mes recommandations pour ajuster les interactions, ils mettent plus l'accent sur la communication en demandant de dire des mots, faire des signes, etc. »*) et ces derniers se sont sentis valorisés par la satisfaction de l'enseignant. Les meilleures approches selon lui étaient la musique pour certains et les jeux imaginaires pour d'autres. Il était moins ouvert aux bruits de bouche et sons, car cela va à l'encontre de son plan

d'intervention, même si les élèves trouvaient ça très drôle. Il a particulièrement apprécié d'observer les élèves dans un autre contexte, ce qui lui permettait de valider où les apprentissages étaient rendus.

Journal de bord et rétroaction de l'enseignant (en ordre chronologique) :

« Au début, L est très intrigué et ensuite il partageait un beau moment. Il est celui qui m'a le plus surpris, car il est allé voir de lui-même Fluo! »

« Pour garder l'intérêt et favoriser la concentration, travailler avec 1-2 enfants à la fois quelques minutes, en dyade ou solo. Attention/concentration très limitée et de courte durée. Intérêt à utiliser la salle multi, car possibilité de mettre les enfants au sol. Favorise le jeu symbolique. Sort de l'environnement habituel. »

« C'est une expérience mémorable. Avant, j'avais beaucoup d'attentes, on ciblait vraiment la communication, je me disais que ça faciliterait qu'ils parlent, et au début ce n'était vraiment pas ça, ça m'a demandé beaucoup d'ajustements. Au début, je trouvais les périodes très difficiles. Je pensais [que mes élèves] embarqueraient plus facilement. Dans ma classe, ils restaient dans ce qu'ils font d'habitude […] les premières minutes ça allait bien, mais après je les voyais décrocher et rentrer dans leur routine. Au fil du temps, sortir de la classe a aidé (multi, sensorielle), c'était plus facilitant pour entrer dans les jeux imaginaires. Ensuite, la relation s'est bâtie et les élèves venaient plus les voir. Les miens sont plus difficiles, il faut les entretenir tout le temps pour avoir l'attention, mais j'ai baissé mes critères. Les clowns ont augmenté l'effort après l'évaluation de mi-session (communication par signes ou mots), mes élèves étaient plus habitués et s'ouvraient un peu plus, mais c'était pas comme quand moi je suis avec eux dans la classe, mais ça ne le sera pas non plus. Ça prendrait plus de temps (2-3 ans) avant qu'ils se mettent vraiment plus à parler. Mais ça du bon quand même! Pour mes élèves, c'est du bonheur, mais c'est instantané. Avant, ils en parlent un peu quand ils le savent, mais après c'est fini, ils sont vraiment dans le moment présent. Pour les miens, toujours la même journée, même période, à heure fixe, ce serait préférable. »

Extraits du rapport des clowns (en ordre chronologique) :

« Souvent, quand nous arrivons dans une classe, nous nous attendons à faire un jeu qui englobe le groupe, mais nous n'y arrivons pas avec ce groupe-là. Le lien entre les

enfants semble moins être ce qui représente le groupe, alors nous avons choisi de prioriser les interventions un à un, et d'en profiter si jamais quelque chose se passe avec tout le groupe, deux, ou trois enfants. Pendant ces rencontres un à un, nous alternons entre le relationnel (intervenir en notre propre nom pour créer un lien affectif vrai avec chaque enfant) et le clownesque (transformer la réalité, s'emballer, jouer avec les conventions, exprimer des émotions avec le corps, profiter d'un instant et le grossir, créer des moments festifs). »

« Au début de la rencontre, Grand-Galant est en un à un avec J. J est couché dans un jeu coussiné et lui présente un pied. À quelques reprises, Grand-Galant lui effleure le pied pour dire bonjour et J dépose sa jambe et présente le pied de nouveau, sourire aux lèvres. Préoccupé par la dernière fois (J semblait préférer qu'il y ait une certaine distance avec les clowns) Grand-Galant s'efforce de ne pas trop s'approcher, mais J fait un signe : il commence par mettre sa main doucement sur son petit cœur, puis il tend la main pour pointer Grand-Galant. Vers la fin de la rencontre, J se rend jusqu'à l'endroit où se trouve Fluo et s'exprime de la même manière. On dirait bien qu'il a dit aux clowns qu'il les aime! »

« Nous avons souvent l'impression que N ne répond pas vraiment à notre question quand on lui demande son nom, mais en réalité, il dit « n-n ». Il répond! Aujourd'hui, il s'intéresse beaucoup à Grand-Galant. Il reste proche et il s'illumine plus particulièrement quand Grand-Galant sort la marionnette oiseau. Il a un dialogue avec elle, lui présente K et lui dit au revoir à la fin. »

« M lance une balle dans une espèce de panier de filet. Fluo veut jouer avec lui et N aussi. On lance une balle ou deux, mais le jeu s'arrête, plus d'attention. Fluo tourne le panier sur le côté et découvre une autre utilité à l'objet. Il y a un passage pour les balles pour retomber. Fluo passe le bras dedans avec un foulard et M met sa main dedans à l'autre bout. Un jeu de tire-attrape commence. Puis avec la voix, d'un bout à l'autre du tunnel. Puis N appelle M dans le tunnel et l'inverse. Fluo n'a plus rien à faire et les deux jeunes compagnons s'échangent des paroles et communiquent dans le tunnel. Puis une fois le jeu terminé, on part en auto vers le haut de la montagne avec K! On monte avec des bruits d'auto tous les 4 en haut des tapis. Fluo se blesse, plusieurs fois il demande de l'aide, mais les élèves ne l'aident pas vraiment. Alors Fluo guérit tout seul. Puis K vient aider Fluo. On monte. Une fois en haut, on se rend compte qu'on est à l'hôpital.

Grand-Galant les rejoint et on est dans le pays de l'hôpital. Et dans ce pays on peut manger tout ce qu'on veut. Alors on commande. Fluo demande à M de la crème glacée et à K de la pizza et à N du chocolat. Les trois partent et vont chercher ces choses imaginaires. Ils embarquent tous dans le jeu. Et reviennent avec les choses, sauf la crème glacée qui a fondu. Alors Grand-Galant, accompagné de N, lèchent la crème fondue… »

« N est tellement tout sourire à l'approche des clowns. Il rit facilement. Avec Fluo, il a créé une relation de confiance et de plaisir! Les jeux les plus souvent choisis avec lui sont moteurs et engagent le corps. Les déplacements se font soit en véhicule (ambulance, autobus) ou en animaux (cheval, lapin). On aime se déplacer ensemble! Il parle beaucoup plus qu'au début, il communique non seulement quand on lui demande, mais il s'exprime, donne son idée et partage avec les autres aussi. Il est plus communicatif. »

« Nous arrivons et voulons faire un spectacle de cloches à musique. Nous les mettons sur un présentoir. Aussitôt les cloches à leur place, K vient faire le spectacle avec les clowns. Il participe bien. J vient lui aussi prendre une cloche et en fait un téléphone. Kiitch parle au téléphone avec lui. Ils rigolent bien. Nous faisons un rappel avec L et l'enseignant. Tout le monde a une cloche et on joue. L participe un peu moins que les autres. Il se tient près de J pendant presque toute la période. K fait des colleux à Fluo et J à Kiitch et Fluo. Une belle session d'amour! K part ensuite plus loin et Fluo le suit et ensemble ils ramènent le cheval. Ils sont deux cowboys! K aime vraiment galoper sur le cheval. Ensuite, ils tombent au sol ensemble. K rigole beaucoup! C'est la première fois que je le vois rigoler comme ça. Nous recommençons à tomber quelques fois et K rigole toujours autant. À la fin, il verse une larme parce qu'il voit les clowns partir. L'enseignant lui demande s'il est triste et il répond oui. »

« J est absorbé par le ukulélé. Très doux. Grand-Galant l'accompagne délicatement et J pose l'oreille sur le ukulélé qu'il transforme en téléphone. Grand-Galant implique Kiitch dans le jeu en parlant d'un message codé et J va vers Kiitch. Les deux se parlent au téléphone, se rapprochent et se font une colle d'amour! Kiitch est avec N, ils font la course. Kiitch essaie de faire participer tout le monde à la course. Il y a des spectateurs (K, N, J) puis Grand-Galant commente la course en l'accompagnant au ukulélé. C'est un moment où tout le monde est impliqué. Pendant qu'ils font la course, N comprend les

codes (1-2-3) et il est dans la relation avec Kiitch, vérifie avec elle quand il faut démarrer les voitures. »

Classe G

Les élèves de cette classe ont tous une déficience intellectuelle et communiquent très peu par la parole ou les signes. **Les objectifs visés étaient de réagir aux personnes, de regarder (poursuite visuelle), d'établir un contact visuel (aux personnes ou objets) et d'interagir. Les habiletés visées étaient donc les habiletés de base et la communication.** Les méthodes privilégiées ont été la musique et les sons, les bulles, les jeux de couleurs et le toucher affectif.

Les visites dans la salle noire étaient grandement appréciées en raison du contraste lumineux qu'offrait le lieu, permettant ainsi aux enfants de réaliser des contacts visuels et des poursuites visuelles. Les sons et la musique font grandement réagir les enfants, réactions qui se traduisent habituellement en sourires, en sons ou en mouvements. Le rythme des interventions venait teinter les réactions suscitées et il fallait plutôt opter pour la lenteur afin de s'harmoniser au rythme plutôt lent des jeunes. Les interventions de ce groupe se faisaient surtout de façon individuelle en grand groupe (souvent placé en demi-cercle). Cela permettait aux élèves d'observer les interventions chez leurs comparses, mais aussi de comprendre plus aisément quand l'attention était dirigée directement vers eux (plusieurs sont atteints de déficience visuelle et auditive). En raison de la déficience intellectuelle parfois profonde chez certains élèves, les réactions obtenues pouvaient être subtiles. Il fallait parfois valider les réactions obtenues (production de mouvements, de sons, excitation, etc.) avec les intervenants de la classe afin de s'assurer que nos interventions allaient dans le sens désiré. Le toucher affectif a aussi été un outil puissant avec ceux jeunes, permettant l'entrée en relation ou encore l'apaisement de mouvements répétitifs et plutôt anxieux de certains.

Une difficulté a été d'apprivoiser chaque jeune et de mieux comprendre sa façon unique de communiquer. L'aide des intervenants a été grandement appréciée. Aussi, les élèves sont 100% dans le moment présent, ce qui est fabuleux lors de nos interventions, mais qui peut aussi se traduire comme une difficulté, la relation étant parfois à reconstruire à chaque visite (certains ne se souviennent pas de la visite des clowns). Une nouvelle relation est à créer à chaque fois. L'enseignant se servait des vidéos et photos prises en classe pour remémorer nos moments lorsque nous étions absents, cela aura

certainement aidé à créer la relation avec les jeunes. La reproduction des jeux ayant réussis aux semaines précédentes aura été demandé par l'enseignant, mais cela se révélera difficile pour les artistes d'y parvenir, puisque les interventions sont faites d'improvisations du moment présent. Les artistes gardaient cette demande en tête, mais ne pouvaient garantir sa mise en place (de par les jeux qui étaient proposés dans le moment présent, mais aussi la prédisposition du jeune à retourner dans le jeu proposé antérieurement et d'y donner la même réponse, de la même façon).

Du point de vue de l'enseignant, la musique, les rythmes, les bruits de bouche répétitifs ainsi que les bulles auront été les outils les plus bénéfiques pour les jeunes. A contrario, les histoires et les scénarios auront été ceux avec le moins de succès. Les visites à la salle noire étaient ses préférées. À l'inverse de ses collègues, l'enseignant privilégie un duo stable en tout temps (sauf exception de maladie) dans l'optique de mieux répondre aux objectifs. Lorsqu'un nouvel artiste était présent, il lui était difficile de connaître les objectifs de chacun. Toutefois, cette réalité (partenaire changeant) permettait aux jeunes de travailler l'adaptation aux personnes nouvelles. Son opinion est donc partagée à ce niveau. Il aurait aimé que les différentes approches lui soient détaillées davantage pour faire un choix plus éclairé (notamment en ce qui concerne l'approche individuelle hors classe).

<u>Journal de bord et rétroaction de l'enseignant (en ordre chronologique) :</u>

« Beau moment! U aime le rythme du cheval. Il le fait. Attentif même lorsque ce n'est pas vers lui ».

« S apprivoise les clowns. Belle période! Ne chigne pas. Bon contact visuel, lève sa tête. Suit du regard les clowns. Adore la musique. On voit un sourire. Contact positif avec de nouvelles personnes. »

« W est content et reconnaît les clowns. Il a le fou rire et produit de petits sons. Lève la tête très haute. Aime la musique, belles poursuites! Regarde le toutou dans toutes les directions. »

« Fluo explore avec U. Essais pour avoir un contact visuel. Sourit à quelques reprises. U dit [des mots]. U se balance beaucoup quand Fluo chante. Bouge les mains et est bien concentré à marcher avec Fluo. En contexte, semble faire le signe « encore ». »

« T a un regard visuel plus soutenu qu'à l'habitude. Il regarde Grand-Galant dès qu'il joue de la flûte à coulisse. Il tourne sa tête pour regarder mieux. »

« Magnifique moment avec un clown qui ne lui est pas familier. R sourit à Jean-Bond, aime aussi le jeu entre S, Fluo et l'enseignant. Se tourne la tête vers l'action. Beau progrès! »

« Avec la clientèle polyhandicapée, je me doutais que ce serait « la » clientèle idéale pour vivre le moment présent, les clowns arrivent et c'est là que ça se passe. Après, ils n'en parlent pas, mais j'ai vu de beaux progrès. Ce que j'ai vu le plus c'est au niveau de l'interaction et le contact visuel. On a eu de belles réactions, de beaux moments, à la salle noire et dans la classe, par la musique. Je suis content parce que j'ai pu observer dans d'autres classes aussi. Quand les clowns étaient présents, c'était une journée spéciale aussi pour le personnel, c'était moins lourd. Les clowns adaptent leurs blagues pour les enseignants aussi. Cela a fait beaucoup de bien. »

<u>Extraits du rapport des clowns (en ordre chronologique) :</u>

« Nous laissons le temps à S de nous observer jouer et entrer en interaction avec les autres enfants avant d'aller vers lui; il observe de loin, tout en faisant partie du demi-cercle d'élèves. Un peu plus tard dans la visite, Pois-Chiche s'installe près de S, accroupie devant lui et légèrement en retrait (pas directement face à face au début). Elle bouge le slinky devant lui à divers rythmes et mouvements, et bouge elle aussi avec l'objet, se rapprochant de plus en plus de S avec des sons graves à aigus et d'aigus à graves, en donnant un bisou sonore dans les airs en arrivant à S. S observe très attentivement et il semble très calme. Il sourit un peu. Pois-Chiche approche le slinky de la tablette de fauteuil roulant et S touche doucement la main de Pois-Chiche et arrive à attraper l'extrémité du slinky. Pois-Chiche et S ont réussi à s'apprivoiser aujourd'hui, en prenant le temps de créer la relation dans un jeu tout en douceur, en couleurs et en sons. »

« Avec W, Grand-Galant utilise les sons (parce que W sourit) et la parole (pour établir un contact relationnel). Les deux en alternance pour que W soit sensible à la musique et en connexion avec lui. Mais après un temps, il interagit par le biais de la marionnette. W tourne la tête de gauche à droite et de droite à gauche, lentement. La marionnette agit par mimétisme et reproduit le rythme et les mouvements de tête de W en même temps qu'elle communique avec sa voix d'oiseau (petit klaxon dans le bec). Quand W et l'oiseau se croisent du regard, on dirait qu'il se passe quelque chose d'indicible. L'état des deux se mélange. Il semble y avoir une petite osmose, une bulle à eux deux, un espace de communication subtil qui s'ouvre. »

« Nous arrivons en rythme (shaker, flûte à glissière et démarche des clowns) durant la collation et les préparatifs du départ pour la maison (dernière période de la journée). S réagit tout de suite positivement en gigotant dans son fauteuil comme pour danser. Il suit le shaker rose de Pois-Chiche des yeux partout où elle le dirige, jusque dans les airs! Il a ensuite un beau moment avec Grand-Galant : il l'observe attentivement et lui touche la main. Il semble très calme et curieux à la fois. Il passe aussi un beau moment un peu plus tard avec Pois-Chiche qui fait bouger le slinky devant lui. Il attrape le slinky, le fait bouger et en met un bout sur sa bouche. Pois-Chiche met l'autre extrémité devant sa bouche et fait des sons en lien avec le mouvement du slinky. S est très à l'écoute et observe bien le mouvement du slinky. Il est demeuré attentif à ce qui se passe durant toute notre visite, ce qui est impressionnant, car au début il demeurait à l'écart et semblait insécurisé par la présence des clowns. »

« U est tout apaisé (semble calme, immobile, observe) quand le hibou-marionnette s'installe sur sa tablette pour un doux chant en « ou-ou » accompagné de sons de vent. Il se promène ensuite un bon moment en tenant les mains de Fluo. Pois-Chiche invente une chanson rythmée joyeuse (ukulélé et voix) pour les accompagner. U travaille fort pour arriver à mettre ses pieds sur ceux de Fluo durant la promenade. »

« L'enseignant nous suggère de faire une chanson de cheval pour entrer dans la bulle d'U. Il est dans sa marchette et se balance d'en avant en arrière avec énergie. Quand Grand-Galant et Kiitch improvisent une chanson où il est le cavalier, il se balance encore plus énergiquement; il rit et sourit. Kiitch va vers lui en faisant le chat. Elle lui fait des petites caresses, il s'immobilise un moment et semble être dans la sensation. Son balancement inspire la mer à Kiitch et elle sort un tissu. Il observe le mouvement du

tissu et a un bon moment sans bouger, maintenant le contact visuel avec Kiitch. Plus tard, Kiitch a une marionnette Goéland qui fait des doux et vole. U marche vers Kiitch et vient se coller. Il est dans ses bras dans un geste d'abandon et ne bouge plus. U semble complètement détendu. »

Évaluation du projet-pilote par les intervenants de l'école

L'évaluation a été réalisée à deux moments : à la mi-projet et à la fin du projet. Un questionnaire papier était distribué aux sept classes et les enseignants devaient y répondre (ils pouvaient le faire de façon conjointe avec les autres intervenants de leur classe : stagiaire, éducateur, etc.). L'évaluation n'était pas anonyme, le nom des enseignants figurait sur le questionnaire réponse. Les questions étaient fermées, à développement ou à choix de réponse. Les questions visaient la validation des services offerts, mais aussi nos deux hypothèses de recherche. Voici un résumé des réponses les plus significatives.

- 86% des enseignants trouvaient la fréquence (à chaque semaine) adéquate.
- La préférence des enseignants quant à la plage horaire (AM ou PM) est partagée. La tenue du programme durant une journée complète permet de répondre à la préférence de chacun. Même chose pour la préférence quant à ce que les visites aient toujours lieu à la même plage horaire.
- 100% des répondants trouvaient que la durée des interventions (50 minutes) était adéquate.
- L'approche préférée par les enseignants était en grand groupe ou en sous-groupe à l'intérieur du groupe (clowns séparés).
- 86% des enseignants trouvaient qu'il était important que chaque élève soit vu.
- La très grande majorité des répondants trouvaient qu'il était intéressant d'avoir un duo stable, mais avec une nouvelle personne de temps à autre. Certains mentionnent que la stabilité est importante pour créer les liens et que c'est alors plus facile d'atteindre les objectifs.
- Tous les enseignants affirment que les clowns ont adapté leurs interventions tout au long du projet afin de travailler les objectifs déterminés.
- Au niveau de la communication, il a été suggéré qu'il y ait une feuille par élève plutôt que par groupe, cela pourrait faciliter les observations, la prise de note et les suivis. Il semble que la formule papier était adéquate en raison de la difficulté à se voir avant ou après les visites.
- 71% des répondants trouvent que la présence des clowns en milieu médical et scolaire assure une continuité des services.
- 86% des enseignants trouvent que la présence des clowns en milieu médical et scolaire facilite la relation et les confidences des jeunes.

- 71% des répondants trouvent que la présence des clowns en milieu médical et scolaire permet d'adresser des enjeux différents.
- Au niveau des points à améliorer, de façon plus globale, les enseignants ont mentionné l'intérêt d'offrir le service à tous les jeunes de l'école (primaire et secondaire) et que la contribution du personnel de réadaptation pourrait être une avenue intéressante.
- Certains intervenants mentionnent que des parents ont souligné le fait que leur jeune (habituellement peu loquace) a parlé des visites des clowns de façon très positive.
- 57% des intervenants mentionnent s'être référé au cartable (notamment pour revoir les observations faites, en apprendre davantage sur Dr Clown et valider l'horaire).
- 100% des répondants ont trouvé l'information préalable dirigée aux intervenants de l'école claire, alors que ce chiffre est de 86% quant aux informations transmises aux parents (dépliant).
- 100% des répondants aimeraient que le programme se renouvelle l'année prochaine.
- 100% des répondants recommandent le programme à d'autres écoles spécialisées.

En résumé…

Les meilleures pratiques

- **Les approches artistiques gagnantes** vont grandement varier en fonction de la clientèle visitée. De façon globale, une classe ayant des enfants avec une déficience intellectuelle va plutôt obtenir des résultats gagnants à travers la musique, le rythme, le visuel et le toucher affectif. À l'opposé, une classe où les jeunes seront plutôt verbaux et mobiles verra une grande réussite avec les jeux symboliques, imaginatifs et de rôle. Il est important que les artistes naviguent à travers ce spectre et adaptent leur intervention.
- **L'approche relationnelle** va elle aussi être influencée par la clientèle. Dans un groupe de jeunes ayant une déficience intellectuelle, une intervention plutôt individuelle s'est montrée bénéfique. Lorsque les jeunes ont présenté une déficience physique, nous avons remarqué qu'une intervention de groupe était bénéfique. Il n'est pas exclu que pour certains il soit préférable que l'approche soit plutôt individualisée, soit par le contexte (autres jeunes qui prennent beaucoup de place) ou par leur personnalité (introvertie, timide, faible estime de soi, etc.). Une démarche en deux temps pourrait être explorée afin de permettre au jeune de se laisser découvrir (établir la relation et la confiance) puis de

prendre sa place auprès de ses pairs en groupe. Une étude sur le plus long terme aurait pu permettre de révéler de telles hypothèses.

- Le **rythme** des interventions est très important, soit pour s'y synchroniser (un groupe au rythme lent pourra bénéficier d'une entrée en relation plus lente), soit pour proposer son contraire (devant un groupe très énergique, les artistes pourront avoir intérêt à ralentir considérablement leur rythme afin que les jeunes se synchronisent à eux, plutôt que l'inverse). Dans le cas où plusieurs rythmes existeraient, il pourrait être pertinent de scinder le groupe en deux, soit par une intervention en deux temps (un sous-groupe à la fois, les artistes en duo) ou en séparant les deux artistes présents (deux sous-groupes à la fois, un artiste par groupe).
- Il n'est pas nécessaire de garder toujours la même **plage horaire** et la même séquence de visite pour assurer la réussite des interventions, l'important étant de s'assurer d'un moment opportun pour les jeunes (surtout en lien avec leur niveau de fatigue).
- La **fréquence** des visites (une fois par semaine) semble satisfaisante pour la grande majorité des intervenants, il s'agirait donc de la formule à proposer comme point de base. La fréquence peut toutefois être adaptée aux besoins des classes. La possibilité de voir des jeunes en formule individuelle à des moments où la classe n'est pas visitée (ex : voir un jeune chaque semaine alors que son groupe est vu chaque deux semaines) pourrait aussi être envisagée (cela pourrait être possible à l'aide d'un local et d'un horaire prédéfini, et permettrait ainsi de voir un jeune en formule alternée – en solo et en groupe).
- Il est important que le **clown résident** désire s'impliquer réellement dans le milieu, qu'il désire créer des liens avec les intervenants et même tout le personnel de l'établissement. Idéalement, ce serait toujours le même résident pour l'année scolaire.
- Il est important que les artistes soient formés et préparés au niveau de la **connaissance du milieu et de la réalité des enfants** ayant une déficience intellectuelle et/ou physique. Ils doivent se sentir outillés et savoir où ils peuvent aller chercher du support en cas de flou.
- **L'évaluation** du programme en milieu et fin de projet est très pertinente pour l'ajustement des objectifs et permettre un meilleur début d'année scolaire par la suite. Elle devrait être faite de façon systématique chaque année scolaire.
- La **confiance des intervenants** du milieu scolaire envers le travail des clowns est primordiale afin d'établir un lien de confiance significatif, mais aussi d'assurer

de travailler conjointement sur la réalisation des objectifs des jeunes et favoriser les relations.

- En milieu scolaire, le clown ne peut pas être le souffre-douleur (à l'inverse de l'hôpital). La relation se crée sur le long terme et le **respect des règles** par les jeunes doit être mis de l'avant. Le cadre doit demeurer respectueux en tout temps. Les artistes peuvent user de créativité pour recadrer les comportements et nommer, de façon ludique, que les limites sont dépassées. Il est préférable que les intervenants laissent cette latitude aux artistes et qu'ils n'interviennent qu'en deuxième lieu.

Points d'attention

- Il est primordial d'adapter le jeu artistique à la clientèle. Même si parfois des **demandes extérieures** sont exprimées (désir d'un enseignant ou même d'un artiste quant à la réalisation d'une intervention souhaitée), les artistes doivent toujours être en connexion avec l'environnement des jeunes et ainsi déterminer s'ils doivent répondre à la demande ou plutôt opter pour une autre piste artistique.
- **La durée** (45-50 minutes par groupe) semble adéquate. Elle semblait vaste en début de projet, mais dans les faits, c'était plutôt 30-35 minutes dans la classe (si on enlève les déplacements dans les corridors avant et après les visites). Afin de bien habiter ce temps, les artistes suggèrent des exercices pour stimuler la conscience de l'espace (physique et temporel) et de s'obliger à circuler et habiter tout l'espace physique mis à leur disposition.
- Les artistes ont parfois perçu des **points morts**. Il a été nommé qu'il pourrait être favorable pour les artistes de pouvoir sortir du local quelques instants (quelques secondes ou même quelques minutes) afin de permettre de nouvelles pistes clownesques. Cette possibilité devrait être expliquée au personnel enseignant en début d'année scolaire, qui pourra alors s'intégrer à la situation et comprendre le contexte dans lequel une telle réponse est nécessaire.
- Lors des journées complètes, cinq groupes étaient vus, dont trois en après-midi, ce qui était très exigeant pour les artistes en termes d'énergie disponible. Il serait préférable de **revoir le nombre de groupes vus par journée** afin que quatre groupes soient vus au total ou valider la possibilité d'avoir trois groupes en AM et deux en PM.

- Il serait important de **quantifier et de comptabiliser le temps de communication avec l'équipe-école** (sur l'heure du dîner, les pauses, en fin de journée) afin que les artistes soient rémunérés en conséquence.
- **La présence de nouveaux clowns n'entrave pas la qualité des interventions** faites par les artistes. Cependant, il est préférable que trois artistes soient attitrés de façon plus régulière pour débuter le projet avant d'intégrer de nouveaux artistes. Cela permet l'assimilation des objectifs par les clowns et ainsi de mieux guider les artistes qui visiteraient les enfants de façon plus ponctuelle. Cela facilite aussi la relation avec l'enfant.
- Il n'est pas toujours évident de voir la place exacte que prend le clown en milieu scolaire, particulièrement avec l'approche docteur. Une **réflexion esthétique** (remise en question du sarrau) **et sur son implication dans le milieu** (sommes-nous des docteurs à l'école?) favoriserait une meilleure appropriation de l'essence clownesque en milieu scolaire spécialisé. Toutefois, la continuité du personnage docteur entre l'hôpital et le milieu scolaire adapté peut permettre le continuum des services tel qu'émis en hypothèse.
- Il est très intéressant que les intervenants déterminent des **objectifs** (globaux et/ou spécifiques) en début de projet. Cela permet de guider un peu les artistes dans leurs pistes d'intervention. Cependant, les intervenants doivent comprendre l'importance de ne pas être trop spécifique ou rigide dans l'énoncé des objectifs afin de laisser de la latitude et de la créativité aux clowns pour leur permettre d'entrer en relation avec le jeune, mais aussi d'atteindre des objectifs qu'ils auraient eux aussi déterminés pour les élèves (selon leur lecture des dynamiques, relations et évolutions).
- Un **suivi par élève** (divisé par groupe) serait intéressant afin de voir la progression plus rapidement. Une grille pourrait être faite à cet effet. Les enseignants pourraient y inscrire aussi leurs observations.
- Le **clown doit être assez mature** dans son personnage afin de pouvoir naviguer dans une structure souple qui demande parfois un duo très fort, et parfois un jeu en solo et en retrait. Il doit aussi être polyvalent et pouvoir s'adapter aux différents contextes (classes, corridors, cafétéria, etc.). Il doit pouvoir partager avec son partenaire avec ouverture et réfléchir sur les approches à améliorer.
- Le clown doit pouvoir **adapter son jeu « d'hôpital » au milieu scolaire,** il doit apprendre à déconstruire la distance imposée par le milieu hospitalier (transmission de maladie, présence des parents, etc.) et en construire une nouvelle, plus permissive, pour le milieu scolaire (émotivité de la relation,

proximité physique acceptée, etc.). Il s'agit aussi d'une relation bâtie sur le long-terme, donc qui peut se développer dans le temps.

- Pour certains enseignants, **il peut être dérangeant lorsque les clowns sont dans les corridors** (en déplacement vers un autre groupe). Certains groupes se désorganisent plus que d'autres. Il est important que l'intervenant verbalise cet inconfort afin que les artistes soient vigilants au moment de circuler à proximité de ces locaux. D'autres ont toutefois apprécié ces moments, créant du mouvement et leur permettant d'avoir un petit aperçu des clowns mêmes s'ils n'étaient pas visités.

En conclusion

Les clowns relationnels de la Fondation Dr Clown en contexte scolaire adapté aux clientèles polyhandicapées (déficience physique et/ou intellectuelle) permettent d'atteindre des objectifs déterminés par les intervenants du milieu scolaire de façon ludique et créative.

Toutefois, il n'a pas été possible de démontrer avec certitude que la présence des clowns assurait un continuum significatif entre le milieu hospitalier, les centres de réadaptation et le milieu scolaire. Une étude plus approfondie, réalisée conjointement dans les trois milieux, permettrait vraiment de déterminer l'impact du continuum pour les jeunes.

Nous tenons à remercier du fond du cœur tout le personnel et les enfants de l'École Madeleine-Bergeron, sans qui cette aventure n'aurait pas été possible. Votre milieu est dynamique et tellement accueillant, il s'agit littéralement d'une histoire d'amour!

Nous tenons aussi à remercier chaleureusement un donateur anonyme qui a cru en notre projet sans hésitation, ainsi que la Fondation Martin-Matte. Ce projet aura certainement amené plus loin la pratique du clown thérapeutique et aura laissé sa trace dans les cœurs et dans l'imaginaire.

Pour en apprendre davantage sur le travail des clowns thérapeutiques œuvrant dans les écoles spécialisées, visitez notre site Internet au www.fondationdrclown.ca.

Pour toutes questions concernant ce document ou le projet-pilote, nous vous invitons à communiquer avec Brigitte Goyette, directrice des programmes à la Fondation Dr Clown, par courriel à bgoyette@drclown.ca ou encore par téléphone au 581-989-7628 ou au 514-845-7628 poste 227.

Collage photo remis par l'École Madeleine-Bergeron

Quelques photos!

Quelques photos!

Pour en savoir plus

FONDATION DR CLOWN

1001 de Maisonneuve Est, suite 303
Montréal (Québec) H2L 4P9
T : 514 845 7628
infoedrclown.ca

Brigitte Goyette
Directrice des programmes
bgoyetteedrclown.ca
T : 581 989 7628
T : 514 845 7628, poste 227

www.fondationdrclown.ca

SUIVEZ-NOUS SUR LES RÉSEAUX SOCIAUX