Titre : La médiation projective comme support pédagogique et introspectif

Autrices : Williot Aline, ergothérapeute DE, Msc science de l'éducation, cadre supérieur de santé, directrice de l'IFE de Poitiers

Muriel Launois, ergothérapeute DE, Formée en hypnose Ericksonienne et thérapies brèves, site ergopsy.com, muriel.launois@laposte.net

Mots-clés : ergothérapie, pédagogie, marionnettes, médiations projectives, posture professionnelle

Résumé

Les sciences de l'occupation nous apprennent que **l'activité est facteur de changement**. Des auteurs, dans le champ de la pédagogie, développent l'intérêt d'un apprentissage pas l'agir et par la réflexivité. C'est sur ces postulats que le projet pédagogique de l'IFE de Poitiers s'appuie, offrant l'activité en tant que vecteur de questionnement.

Le choix d'une activité « marionnettes », **une médiation improbable en clinique aujourd'hui**, vient s'inscrire comme une expérience projective et identitaire, permettant aux étudiant·e·s une mise en lumière des processus internes cognitifs, affectifs, émotionnels et psychiques qui les traversent.

Au décours des trois années de leur formation, l'équipe accompagne les étudiant·e·s à reconnaître, à nommer les processus à l'œuvre dans leurs expériences, qu'ils développent une posture réflexive nécessaire à leur pratique professionnelle future.

Introduction

L'équipe de l'IFE de Poitiers fait le pari que **la mise en activité des étudiants autour des médiations** permet une meilleure compréhension des processus thérapeutiques. À ce titre l'étudiant devient son propre champ d'expérience.

La médiation « Marionnettes » se propose aux étudiant·e·s comme un creuset d'expériences, qui va leur permettre d'interroger leur rapport à la matière, au geste signifiant, ancré dans une expérience corporelle singulière et personnelle, mais aussi leur rapport à l'autre, au caché, à l'insu, à la mise en scène de soi et de son double. Nous allons découvrir comment elle passe de la chose à la marionnette, comment elle prend corps, entre en résonance avec soi-même et en relation avec autrui.

Cette pratique est développée dans différents types de cadres, avec plusieurs formateurs, marionnettistes et ergothérapeutes, issu·e·s de la psychiatrie ou pas, constituant ainsi un ensemble de découvertes imbriquées. Les cadres pédagogiques vécus s'inscrivent comme un possible écho aux cadres thérapeutiques qui seront à construire pour le futur professionnel. Les étudiant·e·s sont alors invité·e·s à chercher par eux·elles-mêmes les concepts qui peuvent

donner du sens à ce qu'ils ont vécu, reliant théorie et pratique, dans l'intention de les aider à construire leur identité professionnelle et à ancrer leur posture thérapeutique dans des concepts pertinents.

Cette présentation est intimement tissée **avec les témoignages d'étudiantes de la promotion Ergood** : *« L'objectif pour nous, est de questionner la pertinence de cette médiation, analyser et critiquer les processus mis en jeu, exprimer notre vécu lors de notre expérience et d'en tirer des perspectives professionnelles. » (M. V.)*

LES INTENTIONS DU CÔTÉ DES FORMATEURS

Nous allons commencer par explorer les concepts qui sous-tendent cette pédagogique active et réflexive, pour décrire ensuite, les cadres imbriqués permettant, des expériences et des découvertes potentielles.

DES CONCEPTS

Les cadres pédagogiques utilisés, s'appuient sur plusieurs auteurs qui ont développé des concepts autour de l'apprentissage expérientiel, la réflexivité, l'auto-efficacité et la pensée complexe.

Donald Schôn, philosophe de formation, penseur et pédagogue américain, est à l'origine de travaux sur les stratégies d'apprentissage réflexif par la pratique. Il a su mener des recherches dans des domaines très variés tels que le génie, l'architecture, la gestion, la psychothérapie et l'urbanisme. Dans son livre « le praticien réflexif », il invite ses lecteurs à déployer *« une science de l'agir professionnel »*, plus qu'un apprentissage de savoirs théoriques. Il parle même d'un véritable tournant paradigmatique, d'une *« épistémologie du savoir, caché dans l'agir professionnel »* (Schön, 1997).

Il pense que **les bons professionnels** sont ceux qui *« Pour surmonter les défis qu'ils rencontrent dans leur pratique, se fondent moins sur des formules apprises au cours de leur formation fondamentale que sur une certaine improvisation acquise au cours de leur pratique professionnelle. »* (Schön, 1997).

La réflexivité, comme second temps à cette « improvisation », vient donc s'inscrire pour lui comme un acte qui permet au sujet de s'engager dans une réorganisation de sa connaissance. Elle est la compétence qui permet de reconstruire mentalement ses expériences, au cœur de l'agir (Guillaumin, 2009).

Edgar Morin, sociologue et philosophe français, est le principal théoricien de la pensée complexe, auteur de La Méthode, en six volumes, qui se propose comme une méthodologie de la transdisciplinarité, développée sur une période d'une trentaine d'années, de 1977 à 2006. *« Toute connaissance doit être « connaissance de la connaissance » et contenir une autoréflexivité et une autocritique »* (Morin, 1977).

Morin ne cherche pas à présenter une dualité entre deux pôles, il considère qu'ils ne s'opposent pas mais se complètent. Sa **théorie de la complexité** le conduit à dire qu'*« entre l'ordre et le désordre, il n'y a pas opposition, mais nécessité et complémentarité. Entre les libertés et les*

contraintes, il n'y a pas d'opposition, mais des équilibres. Entre l'acquis et l'inné, il n'y a pas de fossé, car les deux doivent conjuguer ensemble » (Dagenais, 2007).

Il évoque également, **la nécessaire subjectivité** dans l'objectivité, rappelant les limites des sciences uniquement quantitatives : « *... pour répéter une fois de plus cette vérité évidente et toujours oubliée, que les chemins de l'objectivité passent par la reconnaissance et l'aveu de la subjectivité de l'auteur »* (Morin, 1970).

Albert Bandura, psychologue canadien, chercheur en psychologie est considéré comme le précurseur du courant de la psychologie sociale. Il est connu pour sa théorie de l'apprentissage social qu'il renommera théorie sociale cognitive en 1986. L'un des principaux concepts, retenu par l'équipe de l'IFE pour son cadre pédagogique, est celui d'auto-efficacité. Pour Bandura, *« L'efficacité personnelle perçue concerne **la croyance des gens** dans leurs capacités à agir de façon à maîtriser les événements qui affectent leurs existences. Les croyances d'efficacité forment le fondement de l'agentivité humaine »* (Carré, 2004, 41).

Le plus souvent **les concepts d'estime de soi et d'efficacité personnelle perçue** sont souvent utilisés de manière interchangeable alors qu'ils renvoient à des définitions totalement différentes. *« L'efficacité personnelle perçue concerne les évaluations par l'individu de ses aptitudes personnelles, tandis que l'estime de soi concerne l'évaluation de sa valeur personnelle »* (Bandura, 2010).

Le sentiment d'efficacité personnelle se développe principalement, par *« la conduite d'activités réflexives sur les obstacles rencontrés et les réussites obtenues. »* (Bandura, Chapelle, 2004). Cette vision positive, dynamique est en lien avec la notion de contrôle possible des événements qui peuvent affecter l'existence humaine.

Florence Giust-Desprairies est psychosociologue clinicienne elle conceptualise en particulier, la notion *d'imaginaire collectif*. Cette notion d'imaginaire collectif a pris sa place, entre les approches psychanalytiques telles que la notion d'inconscient groupal développée par Anzieu (2022) et les approches plus sociologiques telles que le sentiment d'appartenance, de cohésion ou encore l'intégration dans un groupe (Fischer, 2020).

Son travail porte sur les liens existants entre **la construction des représentations sociales et la façon dont elles vont être intériorisées par une personne.** Elle cherche ainsi à comprendre les relations dynamiques et réciproques entre des constructions sociales, ce qu'elle nomme *« des significations imaginaires sociales »* et les processus subjectifs personnels des membres du groupe qui entrent en interaction entre eux. L'imaginaire collectif vient comme émergence du sens (Giust-Desprairies, 2010).

Ses réflexions actuelles portent sur les évolutions et les transformations des imaginaires sociaux ainsi que les conséquences à la fois sur les différents modes de socialisation et sur les différents modes de subjectivation, au sens de la construction du sujet. *« Le malaise contemporain est saisi à travers les turbulences subjectives et intersubjectives en lien avec les enjeux sociaux et culturels de la formation d'une intériorité »* (Gisut-Desprairies, 2015).

C'est donc à partir des concepts issus de ces 4 auteurs principaux, qu'une ligne conductrice a été construite progressivement par l'IFE de Poitiers, **centrée sur l'expérience personnelle,** toujours respectueuse des ressources psychiques de chaque étudiant·e. Ce choix pédagogique de l'apprentissage par la pratique, fait écho au nécessaire travail intérieur, à la

connaissance de soi pour être thérapeute. La formation du sentiment d'identité professionnelle pour les étudiants viendra s'ancrer dans un imaginaire collectif et dans des identifications croisées.

C'est **le contexte de ces expériences** que nous allons à présent interroger, par les passages et intrications entre différents cadres pédagogiques, support d'une réflexion autour du cadre thérapeutique.

DIFFÉRENTS CADRES PÉDAGOGIQUES

Durant cette expérience, l'utilisation des **différents cadres pédagogiques** permet aux étudiant·e·s d'approcher la notion du cadre, utilisé en pédagogie et en thérapie, afin de commencer à vivre et ressentir les effets qu'ils peuvent produire sur les personnes. *« Dans notre cas, l'encadrement se voulait à but pédagogique et non à but thérapeutique. Cependant, il est tout à fait possible de faire un parallèle entre notre vécu et l'instauration d'un cadre à visée thérapeutique » (N L).*

Après avoir expérimenté eux-mêmes certaines techniques, les étudiant·e·s mettent des mots sur les fonctions du cadre thérapeutique. *« Le cadre contribue à créer un environnement thérapeutique, par son côté sécurisant, mis en place par des limites et des repères fiables. Il contient à l'extérieur les menaces éprouvées par le patient. C'est d'ailleurs grâce à cette sécurité que va naître la confiance et ainsi, la relation thérapeutique » (I R).*

Trois types de cadre ont été proposés. **Le premier cadre expérimenté** par les étudiant·e·s propose un apprentissage pour la réalisation de la marionnette. Les expériences signifiantes vécues par les étudiant·e·s se situent dans le domaine le plus souvent cognitif, gestuel, perceptif et sensoriel.

Ce cadre d'apprentissage, visant à initier la réalisation de la marionnette, est vécu par les étudiants comme *« semi-libre », « avec des contraintes mais des zones de liberté », avec une technique particulière (colle, papier journal…). », « la formatrice demandant des modifications quand cela ne rentrait pas dans le cadre ».* Ce cadre, rassurant pour certains, offre aussi d'autres expériences potentielles *: « Ainsi, cette notion de contrôle peut induire une contrainte trop importante qui viendrait écraser au lieu de contenir. Cela peut renvoyer à une forme d'agressivité faisant écho à une relation davantage ancrée dans l'aspect dominant/dominé et limitant la liberté d'expression de soi (Hof C., 2011) » (M B).*

Dans le second cadre pédagogique, alliance et empathie, vient s'inscrire **la création de l'identité de la marionnette**, passant ainsi de « la chose », à une vraie personnalisation, permettant des identifications potentielles. *« Cela nous amenait à réfléchir à des choses auxquelles nous n'aurions pas forcément pensé, à faire face à de nouvelles interrogations. » (NL).*

Le sentiment de valeur, de compétences de soi-même, apparaît alors dans de nombreux écrits, voisinant parfois aussi avec des sentiments de difficulté à créer, à se laisser aller. *« De même, la conception des marottes met en avant la capacité de sublimation. En bricolant et en modulant cette « vulgaire » matière inerte, le sujet lui donne vie en se l'appropriant selon ses représentations. Il la rend vivante à travers son regard et celui des autres » (NB).*

Les étudiant·e·s ont pu également vivre comment *« **le phénomène d'influence normative** issue de la psychologie sociale »* (EC) pouvait agir sur la façon d'être : *« Effectivement, les remarques faites par les autres membres du groupe sur notre création (bien qu'elles soient positives), influencent notre réalisation et faussent en quelque sorte notre esprit de créativité » (NL).*

L'intervenant, un marionnettiste confirmé intervient en parallèle, pour le travail de **mise en scène avec la marionnette**. 5 séances sont proposées. « *La marotte semble être un médiateur, un porte-parole permettant au marionnettiste de dire tout haut ce qu'il n'oserait pas dire sans objet » (NB).* Par cette seule phrase l'étudiante inscrit là, toute la dimension expressive de la marionnette, lors de sa manipulation, de sa mise en scène.

Ensuite, l**es marionnettes entrent en scène** et se découvrent entre elles : *« Une fois les marionnettes terminées… Il s'agissait alors de réaliser une scène de présentation pour découvrir son caractère et sa personnalité. Nous l'avons ensuite découvert au travers de saynètes mettant en jeu différentes marottes. Pour finir, nous avons eu à créer une saynète… sur un thème qui nous a été donné. Il a alors fallu s'entraîner puis réaliser la présentation avec le castelet devant le reste de la promotion » (AC).*

LES CONCEPTS IDENTIFIÉS PAR LES ÉTUDIANT·E·S

Durant le passage de la « chose à la marionnette », les étudiant·e·s ont des **vécus personnels autour de l'objet-marionnette**. Quels concepts vont-ils alors chercher autour de cet objet concret ?

UN OBJET INTERMEDIAIRE

« *C'est un véritable outil d'expression implicite (par son apparence, sa forme, sa gestuelle) et explicite (par la parole donnée) que nous sommes libres d'utiliser comme nous le souhaitons » (NB).*

La notion de Winnicott de la **différenciation entre le Moi et le Non-Moi** pour favoriser un sentiment identitaire solide et stable est facilement retrouvée : *« Cette médiation offre à l'individu une expérience de type distinction moi et non-moi. En effet, il est possible pour une personne de se confondre avec sa marionnette. La séparation avec elle peut alors être compliquée une fois le jeu terminé… La marionnette nécessite une séparation, en effet, elle doit rester dans la salle en dehors des séances. Le fait qu'elle soit retrouvée intacte d'une séance à l'autre la transforme en un symbole de continuité, ce qui peut chez certains renforcer le sentiment de sa continuité identitaire » (AC).*

Les étudiant·e·s retrouvent aisément **la notion d'objet transitionnel** de Winnicott dans leurs vécus et dans leurs recherches. Un objet qui vient signifier un lien entre dedans et dehors : *« La marionnette est avant tout un moyen d'expression C'est un « support d'expression, **un médiateur, un passeur** entre le désir de dire du patient et l'acte de dire, un médiateur entre soi*

et l'autre ». Les marionnettes peuvent dire ce que nous ne pouvons ou ne voulons pas dire » (Boubli, cité par MB).

LA PROJECTION

Les étudiant·e·s découvrent aussi **la notion de projection** : *« Tout d'abord, la marionnette en tant que médiation serait une "stratégie de détour, lieu de projection de notre imaginaire, révélateur de notre monde intérieur" et permettrait aux personnes en souffrance psychique d'habiter un objet sorti de leur main ».(Boubli, 2009 cité par EC). « Elle reflète ainsi le fruit de mon imagination mais également de ma personnalité » (NB).*

Cette notion de projection est l'un des **processus thérapeutiques** utilisé dans les médiations projectives. Il est ensuite exploré et relié à des concepts psychodynamiques, lors d'une semaine complète d'expériences. Celle-ci est réalisée par les étudiant·e·s, à distance et sans utiliser la marionnette, pour se décentrer de l'objet. *« À des moments où des traits de caractères ou des idéaux que j'ai moi-même projetés sur le personnage de Franri, ressurgissent dans la vie normale, mes camarades m'associent à ma marionnette. Ce qui est finalement assez paradoxal de projeter sur son propriétaire sa propre projection » (ML).*

La question de savoir ce qui se projette est interrogée par les étudiant·e·s, comme une expérience de l'**inconscient** *: « En observant les formes du papier journal (la future tête) cela nous évoque des choses, des ressemblances, des idées plus ou moins conscientes qui nous sont propres et qui permettent de construire notre marotte en fonction de ces ressentis. Cette idée est développée par Lacan. Entre projection et symbolisation, le sujet inscrit dans le réel de la matière, une histoire, des signifiants qui le représentent. La marotte peut ainsi faire l'objet de l'expression de notre inconscient » (NB).*

« Je me rappelle aussi avoir rêvé de ma marionnette à plusieurs reprises, ce qui montre notamment que la place qu'elle occupait n'était pas un simple objet « de cours », « de formation », ou « d'expérimentation », mais qu'elle avait bien une dimension personnelle » (MH).

« Au-delà de l'objet artistique ma marionnette est devenue un personnage à part entière, duquel je parle parfois comme si c'était une personne réelle que j'aurais déjà côtoyée » (ML).

L'ESPACE TRANSITIONNEL

« C'est l'ensemble du dispositif – création d'une marionnette, puis animation de celle-ci en relation avec d'autres marionnettes, temps d'échanges et de réflexion – qui pourra s'avérer thérapeutique et non la marionnette en elle-même » (Colette Duflot, citée par AC).

Tout ce travail de mise en scène va permettre de déployer la fameuse « autre scène », celle de l'inconscient qui peut émerger encore plus facilement lorsque l'on est caché derrière la marionnette, mais aussi derrière le castelet, lorsque le choix de la mise en scène est suffisamment laissé libre pour la personne. Les étudiant·e·s s'appuient plutôt, dans leurs écrits, sur **la notion de l'espace transitionnel** décrit par Winnicott, qui vient clairement s'imposer comme concept de référence pour eux.

« … la possibilité pour le patient de créé un espace potentiel ou espace transitionnel, une notion élaborée par Winnicott permettant au patient « d'édifier un pont virtuel entre l'autre et lui, d'entrer dans une dynamique relationnelle, de s'ouvrir à la symbolisation ». Ainsi l'activité marionnette serait un espace transitionnel pour la personne, un espace entre le dedans et le dehors propice à la projection et à la symbolisation » (Colette Duflot, citée par AC).

La fonction de contenance du cadre, décrite par Didier Anzieu trouve aussi sa place dans les découvertes des étudiant·e·s : *Ainsi, c'est le caractère enveloppant du cadre qui est avancé et retenu face à la pluralité des facteurs internes et externes qui vont venir bousculer et faire évoluer le cadre » (MB).*

LE GROUPE ET LES EXPÉRIENCES RELATIONNELLES

La notion de travail en groupe et d'expériences relationnelles est également en bonne place dans les vécus des étudiant·e·s. Certains **éléments de dynamique de groupe** sont identifiés et nommés, telle que par exemple la notion de soutien et de coopération : *« Les situations de groupes sont habituelles pour nous. Ici, c'était un soutien » (MB). « Il peut donc y avoir une relation d'aide ou de coopération qui naît entre les membres du groupe. Inversement, certaines personnes peuvent se comparer aux créations des autres et ressentir cela de manière plutôt négative. Tout comme le soutien groupal, que chaque personne peut vivre de manière différente et plus ou moins l'apprécier » (NL).*

Plusieurs notions sont retrouvées :

- **Le risque de fusion-confusion groupale** est nommé : « *Le risque de fusion au groupe était écarté par la marionnette qui venait affirmer une partie de nous, de notre identité. Cela permettait d'être dans le groupe tout en gardant une forme de solitude si on le souhaitait avec un espace personnel. C'est davantage le cadre de soutien qui a permis d'entrer en relation avec les autres » (MB).*
- La notion **d'appartenance groupale** est également identifiée : *« Également, l'expression médiatisée des marionnettes favorise chez les participants le sentiment d'appartenance, que ce soit d'appartenance au groupe mais aussi vis-à-vis de sa création » (NL).*
- Les notions de **contenance et d'enveloppe** sont également présentes *: « Car la dynamique de groupe apporte également une enveloppe » (MB).*

Les notions de rôles et de place dans un groupe sont aussi explorées à travers les vécus personnels, avec des reconnaissances introspectives, souvent plus aisées lorsqu'elles portent sur des éléments agréables… « *J'ai aussi apprécié pouvoir donner mon aide et me rendre utile dans ces ateliers (car je fais beaucoup de couture, et ai pu aider mes camarades sur l'utilisation de la machine, le placement des épingles…), cela m'a donné un rôle au sein du groupe, durant ces moments » (MH).*

La conservation nécessaire de son **espace personnel** vient aussi s'inscrire dans les expériences relationnelles offertes : *« La marionnette à tout de même pour vocation de créer du lien avec autrui, elle permet de s'exprimer, de donner vie à une partie de soi, étant donné que la marionnette est un objet qu'on anime, qui a un nom et une personnalité précise » (MB).*

La différenciation de soi et des autres dans une relation groupale reste aussi une nécessité fondamentale dans l'utilisation du travail groupal en thérapie et les étudiant·e·s y sont sensibles : *« Mais chaque personne recherche des choses différentes dans le fait de réaliser une activité de médiation. Il peut y avoir le fait d'oublier sa souffrance psychique avec le fait de libérer la parole dessus ou de se focaliser sur une tâche qui nous permet d'oublier ce qui nous entoure, oublier nos ruminations le temps de la séance. La personne peut aussi chercher à se sentir active et actrice » (MF).*

CONSTRUIRE SON IDENTITÉ PROFESSIONNELLE

Enfin, tous ces concepts et ces expériences viennent prendre sens dans une analyse réflexive personnelle de chaque étudiant·e.

UNE ANALYSE RÉFLEXIVE

La marionnette, comme médiation expressive, créative et projective offre donc un champ d'expérience à l'étudiant·e qui lui permet de l'analyser selon l'un des différents modèles conceptuels et de pratique, lui paraissant le plus adapté.

Cet écrit peut se baser sur des **grilles d'analyses** qu'ils ont pu explorer en cours. L'une d'elles est proposée (cours de Mme L), centrée sur des expériences signifiantes potentielles : sensorielles, gestuelles, cognitives, émotionnelles, identitaires, relationnelles, symboliques. Les étudiant·e·s sont libres de développer les expériences qui leur semblent les plus pertinentes. Ce sont les expériences relationnelles, mais surtout identitaires qui sont les plus développées.

Les expériences identitaires sont clairement reconnues et développées par les étudiant·e·s. *« Paradoxalement, la marionnette était à la fois une créature permettant de se cacher derrière elle, mais aussi de se montrer et donner à voir de soi sous une nouvelle facette » (MB).*

« En quelque sorte, nous avons donné vie à ces marionnettes à travers différents thèmes, tout comme nous pouvons construire notre identité à travers les récits que nous nous racontons sur nous-mêmes » (JE).

« Avec la marionnette, le regard est partout ; du côté du spectateur, du côté du marionnettiste et dans la marionnette. La marionnette est faite pour être regardée, et elle devient d'autant plus réelle lorsqu'elle possède des yeux, car cet organe la rend plus humaine et vivante. Pourtant, son regard est fixe, c'est le marionnettiste qui la fait vivre à travers lui, et à travers son regard qui devient durant un instant le sien. On voit très bien le lien qui unit l'objet à son créateur, dans son regard. Au même titre que l'enfant, représente son image à travers le regard des autres, dans le stade du miroir ; d'après J. Lacan » (IR).

ET LE CHANGEMENT ?

« Ensuite, la médiation marionnette permet un ***processus de changement*** *chez la personne. En effet, les personnes qui viennent en médiation vivent ou souhaitent généralement un changement, mais elles ne savent pas toujours comment l'appréhender » (NL).*

Au-delà de l'expression, nous pouvons accompagner le **processus d'introspection** de nos patients. Cette nécessité de proposer une mise en conscience est très clairement identifiée dans une phrase extrêmement explicite d'une étudiante : *« En garantissant ce cadre, et donc cette rencontre avec la marionnette principalement, cela diminue le risque de dissolution de la pensée dans l'acte » (MB).*

« Enfin, ce sont les séances de méditation qui m'ont permis de faire une introspection personnelle en lien avec la marionnette… Grâce à cela, je pense avoir rencontré cette « part d'ombre » évoquée lors des séances auprès de Mme L. Cette étape m'a semblé alors extrêmement importante pour clore cette activité. Ici, c'est une acceptation de ce qui a été construit, joué et ressenti qui a pu s'opérer et se concrétiser avec ***l'acceptation de cette part de soi****. Le devenir de la marionnette en tant qu'objet était donc différent puisqu'à présent, elle faisait partie de moi en quelque sorte. Comme une réappropriation de ce qui avait été projeté, par la mise en mot. »*

« Aussi, cette étape me semble des plus essentielle dans la démarche d'introspection de soi car elle vient apporter du sens à ce qui a été éprouvé. La dimension symbolique de la marionnette et sa capacité à donner à voir de soi, à s'exprimer de manière plus libre et inconsciente m'ont étonné. À présent, il arrive qu'entre nous, nous remarquons des parts de la marionnette qui ressurgissent dans nos échanges. Pour autant, nous savons au fond que ce n'est pas la marionnette qui parle. C'est une part de nous que nous avions prêtée à la marionnette et qui à présent, est plus visible car peut-être, davantage accepté » (MB).

Toutefois, il est important de souligner que cette démarche introspective, dans un cadre de formation, doit nécessairement s'ancrer dans une **intention de mieux se connaître en tant que futur thérapeute**, capable de se remettre en question et d'interroger ses propres mouvements psychiques, avant d'aider une autre personne à pouvoir le faire.

UNE IDENTITÉ PROFESSIONNELLE

Florence Giust-Desprairies (2002) nous propose une phrase qui illustre parfaitement bien les intentions de l'équipe pédagogique de Poitiers : *« L'enjeu de cette approche est de rompre avec une formation adaptative qui risque d'engendrer des constructions professionnelles conformistes, acquises en extériorité et faisant l'impasse sur l'analyse des contenus tels qu'intériorisés c'est-à-dire tels qu'ils font sens pour les acteurs ».*

L'idée est de se dégager des connaissances, de la théorie, de tout ce qui peut être stéréotypé et bien balisé pour notre métier, pour entrer dans **une élaboration personnelle** de sa propre pratique. Ainsi les étudiant·e·s expérimentent le fait de penser leurs actions, dans l'instant, mais aussi à distance. Et justement, Florence Giust-Desprairies évoque le fait que l'on peut réfléchir dans l'action, mais que l'on peut aussi réfléchir à distance de l'action, ce qu'elle nomme les multiples réfléchissements (Giust-Desprairies, 2002).

« La réflexion autour de cette médiation me servira sûrement à l'avenir, lors de stage ou dans ma future pratique professionnelle » (AC).

L'interrogation fréquente des étudiant·e·s sur l'intérêt de pratiquer une médiation vécue comme obsolète, favorise la conscience qu'il ne s'agit pas juste de l'apprentissage d'une médiation, mais d'un **nécessaire travail sur soi,** préalable à tout positionnement professionnel juste. En

effet, une meilleure connaissance de soi, de ses ressources et de ses limites, permet aux étudiant·e·s d'explorer l'intérêt de pouvoir ancrer leur posture professionnelle dans une remise en question de soi possible, pour apprendre de ses propres difficultés. Ce type d'expérience prépare les étudiant·e·s aux interrogations qui traversent tout professionnel au cours de sa carrière, pour conserver une santé mentale dite positive et continuer à interroger la pertinence de sa pratique.

« Tout est surtout une question d'intention. Qu'est-ce qu'on veut faire de l'activité qu'on utilise ? Est-ce qu'elle est un outil ? Est-ce qu'elle est une activité à atteindre / réussir ? Est-ce qu'elle est médiation ? En tout cas, je pourrai réutiliser toute cette séquence expérimentée pendant presque 2 semaines pour mieux cibler mes interventions en tant qu'ergothérapeute » (AM).

L'idée globale est de pouvoir **sortir des représentations idéalisées** de compétences à acquérir ou des injonctions sociales à être ergothérapeute de telle ou telle façon, pour pouvoir entrer dans une réflexion qui intègre les *« ressources individuelles et collectives en termes de création continue de soi et de son acte » (Giust-Desprairies, 2002).*

« J'ai le souvenir d'une dame rencontrée en stage, atteinte de sclérose en plaques, qui souffrait beaucoup de sa situation, n'arrivait pas à accepter sa maladie, à en parler. Avec du recul, je me dis qu'au-delà du travail fonctionnel un travail avec une médiation aurait pu être réalisé avec elle pour l'aider à verbaliser, à accepter et l'accompagner dans ce processus de changement. Finalement, j'ai plus largement pris conscience de l'importance et du pouvoir que peut avoir la médiation dans l'accompagnement des personnes même si nous avons tendance à souvent séparer le fonctionnel et la psyché, même en rééducation un travail de médiation pourrait être proposé dans la prise en soin des personnes notamment dans le cadre de processus dégénératif ou la maladie entraîne la personne jusqu'à la mort. Elle pourrait permettre de mettre des mots sur des sujets difficiles » (MV).

CONCLUSION

Nous allons laisser la parole à une étudiante pour conclure cette expérience réflexive fondée sur la pratique et l'intérêt qu'elle a pu avoir pour eux en termes d'évolution personnelle et professionnelle.

« Nous avons eu la chance d'avoir des cours avec des ergothérapeutes qui travaillaient dans différentes branches de la psychiatrie, et nous en revenions sans cesse à une idée : la médiation. C'est à ce moment-là que j'ai eu le déclic. J'ai enfin compris pourquoi nous avions passé tant de temps l'année passée à réaliser tout plein d'activités créatives. L'objectif était de nous permettre d'expérimenter. En effet, sans chercher à l'analyser sur le moment, nous nous sommes mis dans la peau de personnes qui pouvaient être accompagnées dans un service de psychiatrie. Nous avons expérimenté, la relation à l'autre, à soi, la dimension créative d'une médiation, dans laquelle on projette une partie de nous, le cadre… Et avons pu voir les atouts de différentes activités de médiation. Ces expérimentations, m'ont permis, après coup, de comprendre ce que j'avais vécu et d'analyser ce que j'avais créé » (MH).

Bibliographie

— **Anzieu, D. (2022).** *Le groupe et l'inconscient.* 3e édition. Paris. Dunod.

— **Athanassiou-Popesco, C.** (2016). *Étude des fondements du concept d'objet transitionnel. Journal de la psychanalyse de l'enfant,* (2016/1 volume 6), 67 à 94. https://doi.org/10.3917/jpe.011.0067

— **Bandura, A.** (2010). Auto-efficacité. *Le sentiment d'efficacité personnelle*. Paris. Éditions de Boeck, 1re édition : 2007, 2e édition : 2010.

— **Bandura, A. Chapelle, G.** (2004). *« J'y arriverai » : le sentiment d'efficacité personnelle.* Sciences Humaines, N° 148, p. 42-45. Auxerres. Sciences humaines.

— **Blanchard-Laville, C**. (2008). *Effets d'un Cadre clinique groupal sur le travail du penser des participants. Approche psychanalytique*. In Formation clinique et travail de la pensée. Perspectives en éducation et formation, sous la direction de Cifali, M. Giust-Desprairies, F. Chapitre 5, page 176, De Boeck Supérieur.

— **Boubli, M**. (2009). La marionnette en art thérapie : la marionnette comme autre soi (mémoire de licence, Université Paris 5 – René Descartes, France).

— **Brun, A.** (2012). *Les médiations thérapeutiques.* Érès.

— **Cairn** (2023). Dossier : Les médiations thérapeutiques : la matière au service du soin psychique. Consulté sur le site : www.cairn.info/dossiers-2023-35-page-1.htm

— **Carre, P.** (2004). *Bandura une psychologie pour le XXIe siècle*. *In* : De l'apprentissage social au sentiment d'efficacité personnelle, autour de l'œuvre d'Albert Bandura. Revue internationale de recherches en éducation et formation des adultes, Hors-série, 2004, p. 10-50. Paris. Éditions L'Harmattan.

— **Chouvier, B.** (2016). Les objets médiateurs dans le groupe thérapeutique. Dialogue, 213(3), 11-24. https://doi.org/10.3917/dia.213.0011

— **Dagenais, B.** (2007) *Edgar Morin et la pensée complexe.* Hermès la revue. N° 48, p. 179-184. Paris. Éditions Hermès.

— **Duflot, C.** (2011). La marionnette en psychiatrie, esquisses théorique et méthodologique dans Marionnette et thérapie, n° 34. Consulté sur le site :

http://marionnettetherapie.free.fr/IMG/file/MT%2034%2074-78%20R

— **Fischer, GN**. (2020). *Le groupe social.* In Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale, p. 75-112. Paris. Éditions Dunod.

— **Giust-Desprairies, F.** (2002). *Approche psychosociale clinique de l'identité.* Revue Recherche et formation, N° 41, p. 49-63.

— **Giust-Desprairies, F.** (2010). *Le sujet à l'épreuve du social*. Paris. L'Harmattan.

— **Giust-Desprairies, F.** (2015). *Penser le groupe : enjeux historiques et théoriques d'un engagement social* in René Kaës *et al.* Crises et traumas à l'épreuve du temps, Paris, Dunod, Coll. « Inconscient et Culture ».

— **Grangeat Lupieri, F.** (2021). Entre contrainte et liberté, le rôle du cadre thérapeutique pluridisciplinaire dans le soin en psychiatrie adulte. Mémoire de licence, Faculté de Médecine Sorbonne Université, France. Consulté sur le site hal : https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03296096v1/document

— **Guillaumin, C.** (2009). *La réflexivité comme compétence : Enjeu des nouvelles ingénieries de la formation*. Cahiers de socio-linguisitique n° 14, p. 85-101 Rennes. Presses universitaires de Rennes.

— **Hof, C.** (2011). L'art-thérapeute en gérontologie. *DOC éditions*.

— **Jeannerod, M.** (2010). *De l'image du corps à l'image de soi.* Revue de neuropsychologie, (2010-3 volume 2), p. 185-194. https://doi.org/10.1684/nrp.2010.0095

— **Le Maléfan,** P. (2004). La marionnette, objet de vision, support de regard ; objet ludique, support psychothérapeutique. *Cliniques méditerranéennes*, https://doi.org/10.3917/cm.070.0227

— **Martin, M.** (2001). Le cadre thérapeutique à l'épreuve de la réalité : (Du cadre analytique au pacte). *Cahiers de psychologie clinique*, 17, 103-120. Consulté sur : https://doi.org/10.3917/cpc.017.0103

— **Michel, B.** (1999) *Penser la mise à distance en formation*. Paris. Éditions l'Harmattan.

— **Morin, E.** (1977 à 2006) *La méthode I et II*, en six volumes. Paris. Seuil.

— **Morin, E.** (1970) L'homme et la mort. Paris. Seuil.

— **Olano, S.** (2019) Les médiations thérapeutiques en ergothérapie : favoriser le bien-être de nos aînés en EHPAD. Médecine humaine et pathologie. Portail HAL dumas-02269204

— **Roussillon, R.** (2013). Chapitre 2. Une métapsychologie de la médiation et du médium malléable. *Manuel des médiations thérapeutiques* (pages 55-84). Paris, France : Dunod. https://www.cairn.info/manuel-des-mediations-therapeutiques--9782100570225.htm

— **Roussillon, R.** (2014). Chapitre 20. Le travail de psychothérapie et les médiations thérapeutiques. Dans Manuel de psychologie et de psychopathologie clinique générale. Issy-les-Moulineaux. Elsevier Masson.

— **Schön, D. (1997)** *Le Praticien Réflexif. À La Recherche Du Savoir Cache Dans L'Agir Professionnel*. Collection formation des maîtres. Montréal. Éditions logiques.

— **Winnicott, D. W., Monod, C., & Pontalis, J.** (1975). *Jeu et réalité : l'espace potentiel.* Gallimard eBooks. Consulté à l'adresse http://ci.nii.ac.jp/ncid/BA26576773