Document généré le 01/06/2026 05:24

Recherches qualitatives

L'accès à l'expérience vécue par la mobilisation du théâtre-forum. Questionnements et réflexions méthodologiques

Accessing lived experience through forum theater: Methodological questions and reflections

Olivier Kheroufi-Andriot, Docteur en sciences de l'éducation et de la formation, Réjane Monod-Ansaldi, Docteure en biologie, Lucas Sivilotti, Docteur en sciences de l'éducation et de la formation, Cristina Popescu, Docteure en sociologie, Philippe Sahuc, Docteur en sociologie, Caroline-Marie Cavard, Docteure en sciences de l'éducation et de la formation, Sylvie Fernandes, Docteure en sciences de l'éducation et de la formation, Compagnie Arc-en-ciel Théâtre Midi-Pyrénées et Compagnie Donc-Y-Chocs

Volume 45, numéro 1, printemps 2026

URI : https://id.erudit.org/iderudit/1125168ar
DOI : https://doi.org/10.7202/1125168ar

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Association pour la recherche qualitative (ARQ)

ISSN

1715-8702 (numérique)

Découvrir la revue

Citer cet article

Kheroufi-Andriot, O., Monod-Ansaldi, R., Sivilotti, L., Popescu, C., Sahuc, P., Cavard, C.-M., Fernandes, S., Compagnie Arc-en-ciel Théâtre Midi-Pyrénées & Compagnie Donc-Y-Chocs (2026). *L'accès à l'expérience vécue par la mobilisation du théâtre-forum. Questionnements et réflexions méthodologiques*. *Recherches qualitatives*, *45*(1), 67–95. https://doi.org/10.7202/1125168ar

Résumé de l'article

L'objectif de l'article est de discuter d'une pratique de recherche originale visant l'accès à l'expérience vécue des acteurs et actrices dans le contexte de l'éducation inclusive dans l'enseignement supérieur français. Un dispositif méthodologique qui mobilise le théâtre-forum a été construit dans une stratégie de recherche qualitative. Cet article définit l'expérience vécue dont il est question et souligne les difficultés méthodologiques à y accéder en partant du postulat que cet accès se réalise toujours de manière indirecte. Il présente ensuite le terrain dans lequel le dispositif a été déployé, le collectif à l'oeuvre dans sa construction, puis les questions méthodologiques qui en découlent, en vue d'un possible réinvestissement dans d'autres contextes et par d'autres collectifs. La discussion fait état du potentiel méthodologique du dispositif en vue de favoriser la pensée réflexive, la conscientisation, la participation et l'engagement des acteurs et actrices dans des stratégies de recherches qualitatives. Elle présente également certaines limites actuelles et des perspectives pour les dépasser.

© Olivier Kheroufi-Andriot, Réjane Monod-Ansaldi, Lucas Sivilotti, Philippe Sahuc, Caroline-Marie Cavard, Sylvie Fernandes, Compagnie Arc-en-ciel Théâtre Midi-Pyrénées et Compagnie Doc-Y-Chocs, 2026

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

https://www.erudit.org/fr/

L'accès à l'expérience vécue par la mobilisation du théâtre-forum. Questionnements et réflexions méthodologiques

Olivier Kheroufi-Andriot, **Docteur en sciences de l'éducation et de la formation**

Université de Toulouse, France

Réjane Monod-Ansaldi, **Docteure en biologie, Clown témoin**

Université de Lyon, France

Lucas Sivilotti, **Docteur en sciences de l'éducation et de la formation**

Université de Bordeaux, France

Cristina Popescu, **Docteure en sociologie**

Université de Bielefeld, Allemagne

Philippe Sahuc, **Docteur en sociologie**

Université de Toulouse Jean Jaurès, France

Caroline-Marie Cavard, **Docteure en sciences de l'éducation et de la formation**

Université de Toulouse, France

Note des personnes autrices : Nous remercions la Maison des Sciences de l'Homme et de la Société (MSHS-T) de l'Université de Toulouse (France) pour son soutien financier sous la forme d'un appel à projets exploratoires (APEX).

RECHERCHES QUALITATIVES – MÉTHODOLOGIE QUALITATIVE – Vol. 45(1), pp. 67-95.
NUMÉRO HORS THÈME
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/revue/

Sylvie Fernandes, **Docteure en sciences de l'éducation et de la formation**

Université de Toulouse, France

Compagnie Arc-en-ciel Théâtre Midi-Pyrénées

Toulouse, France

Compagnie Donc-Y-Chocs

Bordeaux, France

Résumé

L'objectif de l'article est de discuter d'une pratique de recherche originale visant l'accès à l'expérience vécue des acteurs et actrices dans le contexte de l'éducation inclusive dans l'enseignement supérieur français. Un dispositif méthodologique qui mobilise le théâtre-forum a été construit dans une stratégie de recherche qualitative. Cet article définit l'expérience vécue dont il est question et souligne les difficultés méthodologiques à y accéder en partant du postulat que cet accès se réalise toujours de manière indirecte. Il présente ensuite le terrain dans lequel le dispositif a été déployé, le collectif à l'œuvre dans sa construction, puis les questions méthodologiques qui en découlent, en vue d'un possible réinvestissement dans d'autres contextes et par d'autres collectifs. La discussion fait état du potentiel méthodologique du dispositif en vue de favoriser la pensée réflexive, la conscientisation, la participation et l'engagement des acteurs et actrices dans des stratégies de recherches qualitatives. Elle présente également certaines limites actuelles et des perspectives pour les dépasser.

Mots clés

STRATÉGIE DE RECHERCHE QUALITATIVE, DISPOSITIF MÉTHODOLOGIQUE, ACCÈS À L'EXPÉRIENCE VÉCUE, THÉÂTRE-FORUM, COLLECTIF PLURICATÉGORIEL

Accessing lived experience through forum theater: Methodological questions and reflections

Abstract

This article discusses an original research practice designed to gain access to the lived experiences of actors in the context of inclusive education in French higher education. A methodological framework involving forum theatre was developed as part of a qualitative research strategy. This paper defines the lived experience in question and outlines the methodological challenges of gaining access to it insofar as the process is always indirect. It goes on to describe the setting in which the method was implemented, the collective involved in its development, and the methodological questions that emerged, with a view to facilitating the method's adaptation in other contexts and by other groups. The discussion draws attention to the methodological

potential of the approach for fostering reflective thinking, awareness, participation and engagement among actors in qualitative research strategies. It also presents certain current limitations and some perspectives on how to overcome them.

Keywords
QUALITATIVE RESEARCH STRATEGY, METHODOLOGICAL FRAMEWORK, ACCESS TO LIVED EXPERIENCE, FORUM THEATER, MULTI-CATEGORY GROUP

Introduction

Dans le cadre d'un projet exploratoire en partie financé par la Maison des Sciences de l'Homme et de la Société (MSHS-T) de l'Université de Toulouse, un collectif pluricatégoriel de chercheurs, d'artistes et de compagnies théâtrales sollicités pour leur expertise a construit un dispositif méthodologique[1]. Ce dispositif s'inscrit dans une démarche de recherche qualitative qui a pour objectif d'accéder à l'expérience de l'éducation inclusive vécue et éprouvée par les acteurs de l'enseignement supérieur français, étudiants ou personnels. Cet article discute la construction de ce dispositif et explore dans quelle mesure il atteint son objectif ambitieux d'enrichir les modalités d'accès à l'expérience vécue des acteurs.

> Documenter des pratiques de recherche qualitative représente un avantage important pour les chercheurs qui font appel à ces dispositifs, tout autant pour l'avancement des connaissances méthodologiques que pour l'enseignement des méthodes. Les détails que fournissent ces cas, exemples et illustrations de façons de faire tel type d'analyse ou tel type d'étude contribuent en effet grandement à enrichir le patrimoine méthodologique et notre compréhension du fonctionnement des méthodes. En plus de fournir des repères aux chercheurs, ces contributions montrent aussi la richesse ainsi que la complexité de la recherche qualitative.[2]

La première partie expose le problème méthodologique à l'origine du dispositif, son inscription dans une stratégie de recherche qualitative et les mobiles d'un recours à la dimension artistique du théâtre-forum. La seconde partie justifie le bénéfice de constituer un collectif pluricatégoriel pour construire ce dispositif, présente son organisation et ses conditions de mise en œuvre. Dans un troisième temps, le dispositif expérimenté est discuté d'un point de vue méthodologique afin d'envisager son réinvestissement dans d'autres contextes et avec d'autres collectifs.

[1] Le choix est fait de suivre les conseils de Royer et al. (2021) dans leur note sur les quelques principes pour une rédaction de qualité en recherche qualitative. Dans cette perspective, la posture possessive est évitée (*le* dispositif au lieu de *notre* dispositif, par exemple).
[2] Royer (2016, p. 1).

Le problème méthodologique

Cette première partie identifie le problème méthodologique dont il est question, justifie le recours à une stratégie de recherche qualitative et argumente le recours au théâtre-forum.

Un difficile accès à l'expérience vécue

L'éducation inclusive, comme expérience vécue, est liée

> au droit de tous à une éducation de qualité qui réponde aux besoins d'apprentissage essentiels et enrichisse l'existence des apprenants. Axée en particulier sur les groupes vulnérables et défavorisés, elle s'efforce de développer pleinement le potentiel de chaque individu.[3]

L'expérience peut être définie par l'ensemble « des constructions de sens que les sujets opèrent à partir, sur et pour leur propre activité, qu'ils reconnaissent ou qui sont reconnues comme leurs, en lien donc avec des attributions identitaires »[4]. Jaunay et al.[5] précisent que la verbalisation de cette expérience est difficile et que cela nécessite de la conscientiser. Pour Clot[6], il n'est pas possible d'avoir un accès direct à l'expérience. Pour comprendre une expérience, il faut donc en faire une autre afin de la rendre vivante à nouveau. Barbier précise aussi que l'expérience renvoie finalement à « trois types d'espaces psychiques/sociaux différents » : le vécu de l'activité (« ce qui advient aux sujets »), les représentations qu'ont les sujets de leur activité en situation (« ce que les sujets font de ce qui leur advient ») et la communication que l'on peut faire de leur expérience (« ce que les sujets disent de ce qui leur advient »)[7]. Il existe donc d'emblée un problème méthodologique quand on parle d'expérience : l'accès à l'expérience vécue des acteurs ne peut jamais être direct.

L'objet « expérience » représente donc un problème et un défi méthodologiques. Dans le cadre de cet article, le défi méthodologique a consisté à construire un dispositif[8] qui permette l'accès à l'expérience vécue de l'éducation inclusive d'étudiants[9] et de personnels inscrits dans l'enseignement supérieur français à travers la représentation

[3] UNESCO (2017).
[4] Barbier (2011, p. 69).
[5] Jaunay et al. (2024).
[6] Clot (2015).
[7] Barbier (2011, pp. 69-70).
[8] Dont la définition, les fonctions et la nature sont les enjeux de cet article.
[9] Le choix est fait de décliner au masculin tous les mots qui devraient comporter un point médian dans l'objectif d'une écriture inclusive, et ceci pour des raisons d'accessibilité, notamment pour les personnes qui présentent des troubles visuels ou de l'apprentissage. Sont utilisés des termes épicènes chaque fois que possible et il est évité de décliner systématiquement les mots au féminin et au masculin.

qu'ils en ont et la communication qu'ils en font. On touche là à la question du sens de l'expérience rapportée à un énoncé qui permet de la comprendre[10].

La posture épistémologique du dispositif qui est adoptée cherche un équilibre entre mobilisation de modèles conceptuels et ouverture aux éléments du terrain. Elle s'inscrit pour ce faire dans un paradigme constructiviste et interprétatif tel que décrit par Bilodeau et al.[11]. Interprétatif, car l'objectif est d'approcher de manière indirecte l'expérience vécue des acteurs en entrant par la représentation qu'ils en ont et la communication qu'ils en font. Constructiviste, car l'enjeu est de coconstruire les résultats avec les acteurs du terrain dont on souhaite approcher l'expérience vécue. L'approche conceptuelle mobilisée est donc compréhensive et elle est centrée sur la recherche du sens que donnent les acteurs à leur expérience[12]. Dans ces perspectives, elle s'appuiera sur l'analyse du travail (qui englobe l'activité de travail des acteurs, ce qu'ils font réellement dans un contexte de travail donné en lien avec le vécu de leur expérience, et le sens qu'ils lui attribuent[13]) et l'approche pragmatiste de Dewey[14], en lien avec la pensée de l'enquête. En effet, l'analyse du travail porte par essence un questionnement méthodologique sur l'accès à ce que vivent, éprouvent et perçoivent les acteurs en situation de travail. Elle peut donc aussi s'appréhender sous la forme d'une enquête à mener, ce qu'appuie l'approche pragmatiste pour qui l'expérience est indissociable de l'activité[15]. L'hypothèse est aussi qu'il semble intéressant de mobiliser, outre des dimensions cognitives, des dimensions corporelles et émotionnelles, car l'expérience « consiste pour le sujet engagé dans une activité, dans une situation donnée, à construire du sens autour de sa propre action et de l'éprouvé (ou 'vécu') – cognitif, corporel et émotionnel – qui l'accompagne »[16]. Autrement dit, l'expérience vécue et éprouvée passe aussi par la corporéité et les émotions.

Une stratégie de recherche qualitative

La stratégie de recherche est qualitative[17] au sens d'un contact personnel avec les acteurs de la recherche pour, d'une part, recueillir des données qualitatives (comme des matériaux discursifs) et, d'autre part, les analyser de manière qualitative (autour du sens), en visant l'interprétation et la compréhension de ce que revêt l'expérience vécue de l'éducation inclusive dans l'enseignement supérieur français. La question posée dès le départ fut donc méthodologique : quelle méthode (en particulier) utiliser pour avoir accès à l'expérience de l'éducation inclusive vécue et éprouvée par les acteurs de

[10] Paillé et Mucchielli (2021).
[11] Bilodeau et al. (2023).
[12] Bilodeau et al. (2023).
[13] Leplat (2007); Ombredane et Faverge (2023).
[14] Dewey (1993).
[15] Bourgeois (2015).
[16] Bourgeois et al. (2013, p. 5).
[17] Paillé et Mucchielli (2021).

l'enseignement supérieur français? Le choix a été fait de recueillir des « traces » indirectes (enregistrements audio et vidéo, notes de terrain, transcriptions, etc.) de cette expérience vécue en investissant un contexte que les acteurs connaissent, car la question du sens est toujours liée à un contexte[18]. Ces formes discursives sont à comprendre également dans les dimensions cognitives, corporelles et émotionnelles. Il a donc été mis en œuvre une forme particulière de démarche anthroposociologique au sens d'une « enquête de terrain rigoureuse centrée sur l'expérience humaine dans ses dimensions culturelles, sociales et psychiques, ainsi que le savoir produit par ces enquêtes et par la réflexion empiriquement fondée sur l'expérience humaine en général »[19].

L'ambition était aussi de ne pas rester prisonnier de « schémas mentaux inconscients »[20], d'où la volonté de construire un collectif de recherche pluriel afin que les postures de départ fassent moins courir le risque de s'enfermer dans de possibles limités. Le dispositif d'enquête s'est ainsi appuyé sur les postulats suivants : 1) la finalité de comprendre le sens que les acteurs donnent à leur(s) expérience(s) vécue(s)[21]; 2) le recueil de traces de cette expérience vécue dans ses dimensions cognitives, corporelles et émotionnelles, et ce, de manière toujours indirecte; 3) une démarche participative par la construction d'un collectif pluricatégoriel[22]; 4) le choix d'inscrire le tout dans une visée qualitative. Cette démarche relève aussi d'un bricolage intellectuel en référence à la « pensée sauvage » de Lévi-Strauss[23] qui renvoie à une « opération intellectuelle visant à comprendre les situations dans leur complexité et dans leur globalité. Il proposait de voir la pensée sauvage (ou le bricolage intellectuel) comme étant complémentaire à la pensée domestiquée (ou le raisonnement scientifique) »[24]. Ces postulats ont abouti au choix du théâtre-forum pour construire le dispositif méthodologique.

Le choix du théâtre-forum

Le théâtre-forum a été introduit en France par Augusto Boal dans le prolongement des réflexions de Paulo Freire[25] sur les relations entre oppresseurs et opprimés, ainsi que sur le rôle du contexte institutionnel dans la toxicité de ces relations[26]. Plus largement, le théâtre-forum s'inscrit dans ce que l'on appelle le théâtre institutionnel, et sa visée est clairement transformative : « le monde n'est pas seulement un spectacle à contempler mais une œuvre à transformer »[27]. Mais comment le théâtre-forum fonctionne-t-il?

[18] Paillé et Mucchielli (2021).
[19] Paillé et Mucchielli (2021, p. 130).
[20] Paillé et Mucchielli (2021, p. 87).
[21] Anadón et Guillemette (2007).
[22] Kheroufi-Andriot et al. (2025).
[23] Lévi-Strauss (1962).
[24] Savoie-Zajc (2019, p. 41).
[25] Freire (1970/2023).
[26] Cavard (2023).
[27] Guerre (1998, p. 30).

> [U]n groupe d'acteurs, ayant préparé une scénette [saynète] qui présente une problématique sociale, la montre d'abord au public pour qu'il en prenne connaissance et commence à imaginer des pistes d'évolution positive de la situation exposée. La scène est ensuite rejouée à plusieurs reprises pour permettre aux spectateurs de venir sur scène afin d'y expérimenter *in vivo* les idées envisagées. (C'est pourquoi Augusto Boal emploie donc, pour le théâtre-forum, le terme de 'spect-acteur'.) Pour cela, chacun peut remplacer un des acteurs de façon à transformer le comportement d'un des protagonistes. Les autres acteurs ont pour consigne d'improviser pour s'adapter à ce nouveau comportement, tout en gardant la cohérence du scénario initial, et l'on peut voir ainsi concrètement les résultats et la pertinence éventuelle de l'idée proposée[28].

Comment justifier sa mobilisation? L'hypothèse est que le recours au théâtre-forum peut permettre de raviver une expérience de l'éducation inclusive que l'on a vécue sans y prêter nécessairement attention. Plusieurs effets seraient alors possibles pour activer un processus de conscientisation[29]. Pour commencer, le théâtre-forum peut offrir aux sujets la possibilité de construire une distance critique réflexive à l'éducation inclusive telle qu'elle se déploie réellement dans l'enseignement supérieur français. Il peut aussi leur permettre de prendre conscience de leur propre rapport à l'éducation inclusive et des rapports que d'autres en ont. Enfin, il peut participer de ce processus de conscientisation en articulant cette distance critique réflexive et cette prise de conscience dans l'objectif d'envisager des perspectives de transformation de futures expériences de l'éducation inclusive pour autrui et pour soi-même.

Les saynètes peuvent permettre de faire resurgir, ré-éprouver ou bien apprivoiser des expériences vécues passées ou potentiellement futures de l'éducation inclusive dans l'enseignement supérieur français. Elles peuvent permettre aux participants de se projeter dans l'expérience de l'autre, non seulement dans des situations possibles pour eux-mêmes, mais aussi dans des situations qui ne leur arriveront pas, mais qui pourraient arriver, ou arrivent régulièrement à d'autres. Ces saynètes peuvent dès lors créer une situation problématique provoquant une expérience nouvelle, où les habitudes et les valeurs issues d'expériences passées peuvent être mises à l'épreuve et réorganisées dans l'action. La situation (la saynète) ouvre dans cette perspective une potentielle reconstruction de l'expérience. Ce que l'on fait, ressent et pense dans l'action est en effet susceptible de modifier les habitudes et peut transformer la manière d'affronter, par exemple, un sentiment d'injustice. L'hypothèse selon laquelle le dispositif des saynètes peut jouer en quelque sorte une fonction de médiation entre l'expérience vécue, sa représentation et sa communication est également faite. Il apparaît ainsi intéressant que

[28] Tixier (2010, p. 17).
[29] Freire (1970/2023).

le théâtre-forum mobilise le conflit comme un problème à résoudre et donc comme un activateur de sens pour permettre « d'attraper » indirectement des expériences vécues de l'éducation inclusive.

Pourquoi? Car il existe souvent des conflits dans les situations de travail et que, bien souvent, ces conflits « parlent » à tout le monde. Pour que l'exercice de pensée critique réflexive sur la manière dont on s'inscrit individuellement et collectivement dans l'éducation inclusive puisse se produire, et pour que la conscientisation qu'il existe d'autres possibles à expérimenter puisse advenir, deux conditions doivent néanmoins être réunies. La première est celle de confronter le sujet à ce qui pose problème, et la seconde est qu'il s'engage dans la résolution de ce problème[30]. La première condition, selon Dewey[31], advient dans une situation indéterminée, c'est-à-dire quand le lien entre ses actes et leurs conséquences n'est pas clair pour le sujet. La seconde condition se produit si le sujet se sent concerné. Deux conditions (situation indéterminée et engagement de l'acteur) que les jeux et rejeux au cours des saynètes du théâtre-forum peuvent remplir.

Mobiliser le théâtre-forum, c'est aussi affronter la possibilité de ne pas nier la complexité humaine[32] de l'expérience vécue qui est ontologiquement plurielle dans ses dimensions cognitives, émotionnelles et corporelles. Autrement dit, dans le théâtre-forum, on ne fait pas qu'observer. On agit aussi en faisant des choix et en expérimentant les conséquences de ses choix, et leurs résonances dans les différentes dimensions humaines. On joue et on rejoue alors avec la complexité humaine et la complexité des situations dans lesquelles l'Humain s'inscrit. Mobiliser le théâtre-forum permet enfin d'éviter, ou du moins de limiter, les enjeux de pouvoir entre le chercheur et les participants (de manière caricaturale entre la personne qui sait et celle qui ne sait pas)[33], puisqu'il place tous les participants à un même niveau de proposition(s) et de décision(s) dans l'exploration d'autres possibles. Nous allons maintenant présenter le dispositif construit dans une stratégie de recherche qualitative.

L'arrière-scène du dispositif

Comme l'explicite Royer[34],

> la scène est en partie possible grâce à ce qui se passe dans l'arrière-scène. C'est là où se trouve un ensemble de dimensions qui relèvent autant des procédures méthodologiques que de la logistique, de l'éthique et de la politique.

[30] Bourgeois (2015).
[31] Dewey (cité dans Bourgeois, 2015).
[32] Morin (2024).
[33] Deslauriers et al. (2017).
[34] Royer (2017, p. ii).

Sont présentés, dans un premier temps, la dimension pluricatégorielle du dispositif puis, dans un second temps, les lieux de l'expérimentation, le dispositif en lui-même et les modalités de sa mise en œuvre. La manière dont les données recueillies peuvent rendre compte, de façon indirecte, de l'expérience vécue des acteurs est ensuite illustrée.

Le collectif pluricatégoriel du dispositif

Un collectif pluricatégoriel[35] se définit comme une association d'acteurs de différents statuts professionnels qui vise un objectif commun. Il repose sur : 1) une dimension personnelle; 2) une dimension interpersonnelle; 3) une dimension identitaire; 4) une dimension organisationnelle. Dans ce dispositif, la dimension personnelle renvoie à l'engagement de chacun dans le projet, soit un intérêt pour les questions liées à l'éducation inclusive, une volonté de découvrir d'autres modalités de médiations artistiques, ou encore le souhait d'expérimenter l'articulation possible entre expérience de création improvisée et expérience de partage collectif. La dimension interpersonnelle correspond à quelques expériences de travail communes précédentes, à des relations d'affinités entre les membres de ce collectif, à une vision commune de l'objectif méthodologique et au partage du but de l'expérimentation en lien avec une pratique artistique. Elle prend aussi en compte les négociations et les ajustements réciproques entre les attentes, les intérêts et les manières de faire des différents membres. La dimension identitaire est liée à la reconnaissance de l'autre dans son expertise, à une reconnaissance de ses propres compétences pour assurer son rôle dans le projet et à la possibilité de se sentir légitime pour mener à bien un tel projet, chacun dans son rôle et dans ses fonctions. Et enfin, selon une dimension organisationnelle, le fonctionnement du collectif a également reposé sur la possibilité de bénéficier de financements (obtention d'un budget en réponse à un appel à projets et financements internes aux laboratoires de recherche, prix revus à la baisse des prestations artistiques du fait de l'intérêt des artistes par exemple). Ce collectif pluricatégoriel présente aussi l'avantage de combiner des approches conceptuelles et méthodologiques plurielles et complémentaires, des expériences variées de pratique du théâtre-forum, des expériences diverses d'enseignement dans le supérieur et un réseau d'interconnaissances commun et solide à l'interface entre enseignement supérieur français et scènes artistiques des lieux de l'expérimentation (voir les notices biographiques des auteurs).

Il rend également possibles plusieurs formes de triangulation[36]. Il permet, pour commencer, une triangulation théorique par l'articulation de plusieurs champs conceptuels, épistémologiques et disciplinaires[37]. Il permet ensuite une triangulation des acteurs de l'expérimentation en lien avec l'objectif de ne pas rester prisonnier de

[35] Kheroufi-Andriot et al. (2025).
[36] Savoie-Zajc (2019).
[37] Savoie-Zajc (2019).

« schémas mentaux inconscients »[38], l'enjeu étant de construire une « relation réciproque avec l'autre »[39]. Il permet aussi une triangulation des sources qui vise la recherche de la diversité des points de vue afin d'enrichir la compréhension de l'objet de la recherche[40]. Il autorise une triangulation des données (ou des méthodes) qui correspond à la combinaison de « deux ou plusieurs modes de collecte de données dans une perspective de recherche de complémentarité, de corroboration »[41]. Il peut, pour finir, favoriser une triangulation indéfinie qui correspond à un retour des participants sur les résultats et à une possibilité supplémentaire de récolter des données[42]. Ces différentes formes de triangulation ouvrent à la négociation de la place et du rôle de chacun au sein du dispositif méthodologique mis en œuvre. Ce collectif pluricatégoriel entend aussi participer à un débat épistémologique ancien : « comment concilier la nécessité méthodologique de l'implication dans la vie d'un groupe avec le recul et la mise en perspective nécessaires au rôle de chercheur (Diaz, 2005)? »[43].

L'hypothèse est que le dispositif conçu par le collectif pluricatégoriel permet d'agir sur le degré d'implication des différents acteurs en jouant sur des formes d'observation qui ne les opposent pas entre eux (observation participante et participation observante, par exemple)[44]. Ainsi, dans le cas de cet article, les rédacteurs principaux qui sont un chercheur et la clown témoin ont travaillé ensemble, échangé sur ce projet de texte en se renvoyant la « balle » du manuscrit en cours d'écriture, frictionnant références, idées, points de vue et commentaires, s'invitant à récrire ou à se laisser écrire, tressant écriture scientifique et poésie. Le poème qui sera présenté, l'Encadré 1, est ainsi né durant ce temps d'écriture partagé. Ce travail d'écriture réflexive, parfois sur ses propres écrits, comme les poèmes pour la clown témoin, est à la fois stimulant et risqué. Comme le dit l'un des membres du collectif dans l'un de ses précédents écrits :

> Cela s'appuie sur une manière d'écrire à différents pas de temps et sous différents formats (ce qui se rapproche des méthodes d'écriture ethnologique décrites notamment par Jean Copans, 1998). À un moment donné, on revisite des textes écrits par soi-même, certains au fil du journal de pratique, comme retours bruts sur expérience, d'autres pour se préparer à l'action, d'autres destinés dès le départ à une certaine diffusion. Il s'agit en fait d'un véritable archipel d'écrits qui doivent ensuite être repris chacun en tant que tel, mais aussi en appréciant la résonance qui a pu se produire

[38] Paillé et Mucchielli (2021, p. 87).
[39] Savoie-Zajc (2019, p. 37).
[40] Savoie-Zajc (2019).
[41] Savoie-Zajc (2019, p. 37).
[42] Savoie-Zajc (2019).
[43] Bastien (2007, p. 129).
[44] Martineau (2005).

> entre les expériences d'écriture, de même que l'écriture sert à fixer parfois la résonance entre les moments de pratique.[45]

Un recueil de données combiné aux principes du théâtre-forum

Le principe de mise en œuvre

Les saynètes mettaient en jeu un problème à résoudre prenant la forme d'un « incident critique »[46]. Autrement dit,

> l'accent [était] plutôt mis sur des situations qui [pouvaient] être difficiles à vivre, sans être spectaculaires. En effet, un incident critique n'est pas nécessairement un incident traumatique ou une situation dangereuse (Pack, 2013). […] Savaya, Gardner et Stange (2011) définissent un incident critique comme un évènement ou un incident qui a eu de l'importance dans la pratique. Plus précisément, Leclerc, Bourassa et Filteau (2010) le définissent ainsi : « Un incident critique est un évènement qui peut sembler anodin de prime abord, mais qui s'avère marquant pour le sujet et pour les personnes avec lesquelles ce sujet interagit dans son espace professionnel; cet évènement s'inscrit généralement dans une situation délicate, est perçu comme pouvant changer le cours des choses ».

Pour Deslauriers et al.[47], les incidents critiques comportent trois éléments : 1) ils sont vécus; 2) ils se produisent à un temps donné; 3) ils relèvent d'une dimension interpersonnelle. Ces auteurs précisent que l'incident critique renseigne sur un événement qui s'est déjà déroulé et qu'il permet d'appréhender précisément une expérience passée et ses effets. Malgré tout, pour les scènes non nécessairement vécues, il s'agissait de faire appel à l'empathie, autrement dit « vivre ce que l'autre vit ou, à tout le moins, comprendre ce qu'il ressent, pense »[48].

Les lieux de l'expérimentation

Le dispositif a été mis en œuvre dans quatre sites. Les sites A et B sont des universités dans lesquelles le laboratoire de recherche de certains des chercheurs est localisé. Le site C est un petit centre universitaire dépendant du site A (une annexe de proximité en région en quelque sorte). Le site D correspond à une scène nationale, située à proximité du site C et en lien avec lui. Dans une visée expérimentale, l'objectif était de profiter de ces différents contextes et du réseau d'interconnaissances du collectif pour multiplier les modalités d'engagement des participants en ouvrant le dispositif à une plus grande diversité d'acteurs de l'enseignement supérieur français. Il s'agissait d'expérimenter plusieurs modalités de mise en œuvre et de mobiliser la connaissance assez précise de

[45] Sahuc (2022, p. 2).
[46] Deslauriers et al. (2017, p. 98).
[47] Deslauriers et al. (2017).
[48] Ricard (2005, p. 88).

chacun des terrains, par les membres du collectif, de manière à en cibler opportunités et limites.

Les activités proposées au sein du dispositif ont fait l'objet d'une campagne de communications via les réseaux sociaux et des réseaux d'interconnaissances. Il y a également eu une campagne d'affiches de type *flyers*, des mails envoyés à destination des enseignants et des étudiants par des personnels universitaires en charge de la scolarisation des étudiants en situation de handicap (référents handicap). Des invitations ont également été spécifiquement envoyées aux représentants d'associations du site D travaillant avec ou pour les jeunes. Les lieux choisis dans chaque site ménageaient un espace scénique ou s'en rapprochant. Le Tableau 1 détaille les modalités de mise en œuvre dans les quatre sites.

La mise en œuvre s'est concentrée de septembre à octobre 2024 en partant du constat que les étudiants sont présents en nombre lors des rentrées universitaires. Elle a été favorisée par l'aide de la référente handicap du site A, des référents handicap du site B, de la responsable administrative et de la secrétaire des formations du site C et des responsables du site D.

La mise en oeuvre

Au site A, la saynète de départ renvoyait à la journée « portes ouvertes » d'une formation de l'enseignement supérieur français à laquelle parents et futurs étudiants assistaient. Dans le scénario proposé, la mère de l'un d'eux questionnait l'enseignant-chercheur présent, responsable pédagogique de la formation, sur les possibilités d'accompagnement de son fils en situation de handicap au cours de la formation. L'enseignant-chercheur était désemparé, ne se percevait pas compétent pour répondre à ces besoins spécifiques de scolarisation, d'autant plus que c'était la première fois qu'il était concerné par ce type de demande. Au site B, la compagnie a proposé trois saynètes. Chacune d'elles renvoyait à une forme d'exclusion d'un étudiant en situation de handicap (aménagement d'un examen, situation d'accessibilité physique et pédagogique, discrimination). Au site C, le groupe d'étudiants de licence universitaire a construit plusieurs saynètes en lien avec les contenus de leurs enseignements, à savoir le développement du tourisme durable. Pour exemple, la première concernait une sortie pédagogique d'étudiants dans la montagne avec tous les problèmes que cela peut soulever. Le postulat était que l'éducation inclusive dans l'enseignement supérieur ne reste pas « cantonnée » aux espaces de l'enseignement supérieur, mais qu'elle est bien en lien avec son environnement. Au site D, la première saynète concernait une situation d'isolement d'une étudiante en situation de handicap. La seconde saynète renvoyait à la difficulté d'accompagner les étudiants en situation de handicap dans les petits sites universitaires quand tous les services d'aide sont localisés à la tutelle universitaire distante d'une centaine de kilomètres. L'animation et le nombre de participants sont précisés dans le Tableau 1. Chaque modalité du dispositif mis en œuvre s'est conclue par une phase de débriefing menée par certains chercheurs avec l'aide des compagnies,

Tableau 1

Quatre sites, un dispositif et quatre modalités de mise en œuvre

	Site A et ses annexes : université de 120 000 étudiants	**Site B et ses annexes : université de 50 000 étudiants**	**Site C : centre universitaire de 400 étudiants**	**Site D : scène nationale d'une ville de 9000 habitants liée au site C**
Titre de la modalité du dispositif	Théâtre-forum pour l'inclusion et la diversité	Théâtre-forum pour l'inclusion et la diversité dans l'enseignement supérieur	Inclusion en Haute Montagne	Inclusion des jeunes d'âge étudiant
Participants (nombre)	Étudiants et personnels (35)	Étudiants et personnels (30)	Étudiants d'une licence professionnelle (30)	Étudiants, personnels du centre universitaire et responsables associatifs de la ville (10)
Lieu	Espace du tiers-lieu au sein de l'université sur une journée	Salle de cours sur une journée	Amphithéâtre sur une demi-journée	Scène nationale sur une demi-journée
Animation	Compagnie Arc-en-Ciel Théâtre Midi-Pyrénées	Compagnie Donc-Y-Chocs	Un artiste intervenant (le sociologue décalé)	Un artiste intervenant (le sociologue décalé)
Conception des saynètes	La compagnie Arc-en-Ciel Théâtre Midi-Pyrénées avec l'un des enseignants-chercheurs puis les participants	La compagnie Donc-Y-Chocs après réflexion avec des référents handicap de l'université et un chercheur	Les étudiants	Les participants
Animation des synthèses de fin de journée	La compagnie Arc-en-Ciel Théâtre Midi-Pyrénées	Un artiste intervenant (le sociologue décalé)	Un artiste intervenant (le sociologue décalé)	Une artiste intervenante (la clown témoin)

ou par l'intervention d'un des deux artistes (sociologue décalé et clown témoin)[49]. Une trace sous la forme d'une écriture vive sur leur ressenti a été demandée aux participants en fin de séance. Le recueil des matériaux a donc été multiple : enregistrement vidéo et audio, observation, participation-observation[50], journal de terrain des chercheurs, écriture vive à l'issue des dispositifs, poème et écrits réflexifs des artistes. Le Tableau 2 précise ce recueil de matériaux.

Les modalités ne sont pas identiques pour tous les sites, car nous sommes parfois allés au-delà de ce qui était prévu initialement en saisissant des occasions dans l'instant. L'hypothèse était que cela ajouterait des données en vue d'enrichir les analyses. Il s'agissait d'adopter une approche beckerienne, consistant à recueillir des données descriptives aussi exhaustives que possible, tout en limitant autant que possible la part d'interprétation[51].

L'illustration d'une grille d'analyse possible

Les différentes situations indéterminées jouées dans les saynètes autour d'un incident critique constituent en elles-mêmes des éléments d'expériences de l'inclusivité vécues par les acteurs de l'enseignement supérieur. On peut y appréhender les contraintes, les difficultés d'intercompréhension, les problèmes d'espaces de travail et de rythmes d'apprentissage, mais aussi identifier des ressources, des acteurs incontournables, des stratégies d'affrontement ou de contournement des difficultés. Les situations tressent le prescrit avec la façon dont il est compris, saisi, négocié et exprimé. Les enregistrements audio et vidéo permettent aussi de visualiser les visages et les postures, d'entendre les tons des échanges, et apportent des informations complémentaires sur les dimensions corporelles, émotionnelles et cognitives des expériences vécues. Pour exemple, le Tableau 3 présente de manière succincte quelques éléments qui font référence à chacune de ces dimensions dans d'autres types de matériaux recueillis : des extraits du poème déclamé par la clown témoin au site D[52] sont mobilisés et croisés avec des éléments du journal d'enquête de l'un des chercheurs autour d'une situation. Dans cette illustration d'analyse, chaque vers du poème résonne avec l'un des éléments rapportés par le journal de terrain. Autrement dit, les vers du poème agissent comme un élément d'amplification de l'une des dimensions de l'expérience vécue (cognitive, émotionnelle et corporelle) relevées dans le journal d'enquête. Cela évite de les euphémiser ou de les laisser de côté. Les vers du poème croisés avec le journal d'enquête ont quelque chose à nous dire de ces dimensions. Si les membres du collectif les ont relevées chacun de leur côté, c'est qu'il y a quelque chose de l'expérience vécue à appréhender. La situation jouée dit

[49] Un sociologue décalé : https://www.philippe-sahuc.fr et une clown témoin : https://clownetemoin.hypotheses.org/a-propos

[50] Martineau (2005).

[51] Becker (2002).

[52] Monod-Ansaldi (2024).

Tableau 2
Les matériaux collectés

Nature des matériaux recueillis	Modalités de recueil des matériaux	Nombre de matériaux recueillis	Recueil réalisé par qui?	Quand?	Où?
Journal de terrain	Observation	3	Trois chercheurs	Au cours de la pratique du théâtre-forum, des débriefings ou a posteriori	A, B, C et D
Journal de terrain	Participation-observation	3	Deux autres chercheurs et le sociologue décalé	Au cours de la pratique du théâtre-forum	A, B, C et D
Film	Enregistrement vidéo	4	Les chercheurs	Au cours de la pratique du théâtre-forum, des débriefings et des interventions	A, C et D
Fichier audio que l'on peut transcrire	Enregistrement audio	La totalité du dispositif	Les chercheurs	Au cours de la pratique du théâtre-forum, des débriefings et des interventions	A, B, C et D
Écrits au format papier	Écriture vive des participants	35 retours	Les chercheurs	Après les débriefings	A, B, C et D
Fichier audio que l'on peut transcrire	Entretien collectif avec des participants	1	Le sociologue décalé et les chercheurs	Quelques semaines après	C

quelque chose de cette expérience. Si l'on ose une métaphore, c'est un peu comme si un filet était posé pour « attraper » des éléments de l'expérience vécue de manière indirecte afin que l'on puisse ensuite l'analyser.

Tableau 2
Les matériaux collectés (suite)

Nature des matériaux recueillis	Modalités de recueil des matériaux	Nombre de matériaux recueillis	Recueil réalisé par qui?	Quand?	Où?
Questionnaire retourné et rempli	Questionnaire complété par les participants	2 retours	Les chercheurs, le sociologue décalé et la clown témoin	Quelques semaines après	C et D
Poème déclamé et publié en ligne	Écriture poétique et déclamation	1	La clown témoin	À la clôture de la pratique du théâtre-forum	B
Descriptions écrites des interventions	Écrits réflexifs	2	Le sociologue décalé et la clown témoin	Quelques semaines après	A, B, C et D

Dans une même situation jouée et rejouée, les dimensions cognitives, émotionnelles et corporelles se complètent, et elles permettent de mieux appréhender l'expérience vécue représentée et communiquée. Cela peut aussi faire ressortir un écart entre la manière dont les différents acteurs se la représentent et la communiquent.

Discussion

Nous discutons uniquement, d'un point de vue méthodologique, des constats réalisés par le collectif pluricatégoriel afin de pouvoir proposer des perspectives de réinvestissement de celui-ci dans d'autres contextes de travail et par d'autres collectifs.

La question de la participation

Outre l'accès indirect des chercheurs à des éléments de l'expérience vécue de l'éducation inclusive, le dispositif conçu a des visées transformatives. Il cherche à permettre aux participants de développer une distance critique réflexive et prise de conscience de leur propre rapport et du rapport des autres à l'éducation inclusive pour faciliter ensuite un processus de conscientisation. D'après l'approche de Dewey présentée auparavant[53], ce processus de conscientisation nécessite néanmoins deux conditions : la confrontation du participant à une situation indéterminée qui pose problème et l'engagement du participant dans cette situation indéterminée proposée, autrement dit, qu'il « se sente

[53] Bourgeois (2015).

Tableau 3

Illustration d'une tentative d'analyse de l'expérience vécue dans ses différentes dimensions par la triangulation des données récoltées

Dimension de l'expérience vécue	Matériaux	Source des matériaux
Dimension cognitive qui porte sur l'objet du problème rencontré	Deux étudiantes sont confrontées au même problème, celui de l'autorisation pour aménager leurs examens (tiers-temps, non-prise en compte de l'orthographe pour une étudiante dyslexique). Aucune des deux n'a pu faire les démarches à temps; or, pour la première, les enseignants la connaissant appliquent tout de même les mesures d'aménagement demandées. La seconde n'a pas cette chance auprès d'autres enseignants. Cela renvoie à un dilemme éthique.	Journal d'enquête de l'un des chercheurs
	Qui c'est qu'j'aide, pis qui c'est qu'je prive? (deuxième strophe, vers 5).	Poème
Dimension émotionnelle qui exprime une manière de vivre l'éducation inclusive	Les participants qui jouent la saynète et ceux qui l'observent expriment des émotions telles que de la colère, de la déception, du dépit, du fatalisme, de l'incompréhension. Ils ne comprennent pas pourquoi on priverait une étudiante d'aménagements dont elle a pourtant besoin pour réussir à cause d'un formalisme administratif.	Journal d'enquête de l'un des chercheurs
	Assez d'écouter des blablas – Assez d'fausses pistes et d'faux espoirs, Silences, attentes, et faux départs (première strophe, vers 3 à 6).	Poème
Dimension corporelle qui va au-delà des mots	Les participants dans les saynètes se déplacent, prennent position, mais pas n'importe comment. Une fois devant la personne qui joue l'enseignant puis une autre fois à côté des autres participants qui jouent les étudiants. La position ne semble pas neutre. L'appui du collectif pour faire écouter sa parole est recherché.	Journal d'enquête de l'un des chercheurs
	Ouvre-moi l'espace et le temps – Fais-moi une place en grand dedans (première strophe, vers 1 et 2).	Poème

concerné » pour reprendre les mots de Dewey. Pour la première condition, dire d'emblée que la situation indéterminée pose problème peut apparaître un peu trompeur, car la situation n'est pas forcément déjà un problème, elle est d'abord un « trouble

indéterminé » (en lien avec les écrits de Dewey précédents). Elle peut ainsi être d'abord confuse, instable, difficile à qualifier. Le dispositif de théâtre-forum offre l'opportunité d'une définition progressive de la situation jouée et rejouée, et favorise la transformation de l'indétermination en un problème défini. Concernant la seconde condition, dans les quatre modalités d'expérimentation du dispositif, la question de l'engagement des participants n'a jamais été un problème en soi. Par exemple, la concentration de l'auditoire était très importante lors du premier jeu (pas de discussions en aparté ni d'activités parasites) et les discussions sur les saynètes animées.

La question vive concerne plutôt le nombre effectif de participants dans chacun des quatre sites, et la possibilité *in fine* de les faire venir. Nous avons en effet constaté une faible participation des personnels universitaires et une participation plutôt limitée des étudiants. Dès lors, comment rendre possible la participation du plus grand nombre?

Selon Zask[54], la participation s'articule autour de trois dimensions : prendre part, apporter une part et recevoir une part. Prendre part est une démarche personnelle et volontaire de l'individu vers le « commun ». Cet engagement dépend de l'intérêt pour l'objet mis au travail, du sens qu'il a pour la personne et pour l'atteinte de ses propres buts. Il nécessite également des conditions organisationnelles compatibles avec les contraintes de la personne et la reconnaissance de son statut, de son rôle et de son expertise professionnelle dans le collectif. Apporter une part consiste à contribuer aux questions ou aux besoins du collectif avec l'intention d'établir un échange et de produire une réaction au sein de celui-ci. Recevoir une part consiste à bénéficier, c'est-à-dire à profiter d'occasions offertes par le collectif pour se réaliser en tant qu'individu.

Favoriser la participation au dispositif demande donc de réfléchir à ces trois orientations : 1) comment susciter davantage le prendre part d'étudiants et de personnels au dispositif? Comment les inciter à venir plus nombreux? 2) Comment faire du dispositif un objet de contribution pour les participants? 3) Comment s'assurer que le dispositif procure des bénéfices aux participants?

Dans la première dimension du prendre part, la question du sens est centrale. Pourquoi venir? Cela suggère qu'une information préalable sur le dispositif doit avoir lieu auprès des possibles participants. Il apparaît en effet difficile de faire reposer la participation sur la seule campagne de communication comme nous l'avons fait. Cela demande à identifier des publics et à aller à leur devant afin de leur présenter le sens de la mise en œuvre du dispositif. On pourrait imaginer, par exemple, des rencontres préliminaires avec des étudiants et des personnels tenant compte de leurs contraintes : rencontres à la fin d'un cours, sur un temps de pause, lors d'instances de régulation étudiantes (associations, syndicats étudiants, etc.). On pourrait aussi envisager des liens à une échelle décisionnaire différente avec les responsables handicap et les décideurs de l'Université pour proposer d'inclure une modalité adaptée du dispositif à des temps de

[54] Zask (2011).

regroupement déjà existants, comme les journées de rentrée ou de prérentrée. Ces nouvelles modalités de communication élargiraient de fait le collectif de travail, permettant de favoriser la deuxième dimension de la participation : apporter une part. Les rencontres préliminaires pourraient offrir aux étudiants et personnels volontaires la possibilité de s'exprimer sur la méthodologie présentée et de contribuer à une régulation de la mise en œuvre du dispositif négociée avec le collectif pluricatégoriel initial. Une étape plus aboutie consisterait à élargir le collectif de conception du dispositif plus en amont en identifiant des « statuts manquants » dans l'équipe ou en mobilisant, par exemple, d'autres collectifs existants en lien avec les thématiques abordées. Cela permettrait à la fois d'intensifier les contributions des participants et de favoriser les bénéfices qu'ils pourraient en obtenir, en tenant compte, dans la conception, de leurs propres visées et conditions de travail. On peut supposer que la multitude des modalités d'engagement et de mises en œuvre permises par le dispositif pourrait ainsi contribuer à une meilleure appropriation du dispositif, favorisant la troisième dimension de la participation : recevoir une part. Les résultats du site B nuancent néanmoins un peu cette hypothèse, ou du moins montrent la complexité de la situation. Premièrement, des étudiants en situation de handicap ont été conviés à participer à la réflexion sur la mise en œuvre du dispositif dans ce site, mais ne sont pas venus. Deuxièmement, les personnels qui ont participé à la première étape de la mise en œuvre (ils sont venus sur le temps de discussion avec la compagnie et ont eu l'air intéressés) ne sont pas revenus non plus le jour de l'expérimentation. Les modalités de communication sur les enjeux du dispositif et la prise en compte des conditions effectives de travail de ces étudiants et de ces personnels doivent sans doute encore être travaillées. Les contraintes sont effectivement nombreuses pour faire « revenir » les acteurs. Le temps est limité, les choix se font en fonction d'objectifs souvent à plus court terme et de l'énergie disponible. Le fait de mener l'expérimentation au cours d'une période où il y a la possibilité d'avoir des cours favorise la captation d'un public, tout en pouvant être bloquant pour les étudiants qui n'ont pas cours dans ces moments-là.

Un dispositif qui a de nombreux bénéfices et aussi des limites

Les principaux atouts du dispositif sont sa souplesse, son adaptabilité dans différents contextes de travail (grand site universitaire, petit site universitaire, etc.), et la prise en compte des réalités du contexte local. Les saynètes correspondent en effet aux réalités des contextes locaux d'enseignement et les participants ont une grande liberté pour les construire. Le dispositif peut se décliner selon différentes modalités de mise en œuvre. Il peut aussi s'insérer assez facilement lors de temps de cours, de réunions ou de rencontres déjà formalisées, ou de pauses des étudiants et des personnels. Il facilite ainsi l'agentivité des acteurs. Il permet un lien facilité avec le reste de la société par sa dimension artistique. Pour autant, la pratique du théâtre-forum ne s'improvise pas, elle demande une formation. Aussi, ce dispositif ne peut-il pas être mis en œuvre sans la contribution effective de personnes compétentes, artistes professionnels issus de

compagnies de théâtre à visée sociale, ou personnels de l'enseignement supérieur ayant suivi une formation adaptée et complète. La question de la rigueur scientifique est aussi posée. Peut-on qualifier ce dispositif méthodologique de rigoureux sur le plan scientifique?

Afin de répondre à cette question, les quatre critères énoncés par Savoie-Zajc[55] dans un article où elle discute la rigueur des pratiques de recherche, à savoir, la crédibilité, la fiabilité, la transférabilité et la confirmation, ont été repris ici. L'auteure complète ces premiers critères par un second ensemble issu de ses lectures : équilibre, authenticité ontologique, authenticité éducative, authenticité catalytique et authenticité tactique. Le Tableau 4 rappelle les éléments de définition de Savoie-Zajc[56] et présente des éléments d'évaluation du dispositif expérimenté selon ces critères.

À la lecture de ce Tableau, la réponse provisoire à la question de la rigueur méthodologique du dispositif semble affirmative. Pour en savoir plus, il faudrait bien sûr réinvestir ce dispositif dans d'autres contextes et avec d'autres collectifs. Les perspectives énoncées semblent pour autant prometteuses. Il apparaît ainsi que beaucoup de critères sont satisfaits grâce à la pratique du théâtre-forum en elle-même. Alors que le dispositif initial du théâtre-forum n'est pas pensé pour de la recherche, sa mobilisation dans un projet de recherche contribue à la rigueur scientifique de ce dernier. Dans cette optique, il nous paraît important de veiller à ce que son utilisation pour le recueil de données ne dénature pas ses visées transformatives et émancipatrices. Pour cela, le temps accordé au jeu et aux rejeux de saynètes, et la formation des animateurs nous paraissent particulièrement importants. On peut aussi appréhender le théâtre-forum comme une pratique d'enquête artistique. Ce n'est pas une enquête scientifique, mais c'est bien une enquête, qui mobilise d'autres instruments et d'autres acteurs. Ce qu'il partage avec la recherche scientifique, c'est la même logique d'enquête, mais conduite sur un registre différent.

Une conclusion tout aussi provisoire pourrait être ce poème venu à Louste, la clown témoin durant la rédaction de cet article, en réponse à la sollicitation du chercheur premier auteur (voir l'Encadré 1). C'est quoi donc, ce dispositif?[57]. On y retrouve, sous une autre forme, certaines questions éthiques et épistémologiques posées dans cet article : la place du chercheur, le positionnement de l'observateur, la négociation des positions au sein du collectif pluricatégoriel, la place faite aux participants, les moyens nécessaires pour l'expérimentation, l'inclusivité d'un dispositif centré sur l'inclusion, les risques et les apports de la posture réflexive sur un dispositif et une recherche qu'on a soi-même contribués à construire, etc. On y lit aussi les questions de l'artiste intervenante concernant l'équilibre et le lien entre la forme et le fond, le positionnement

[55] Savoie-Zajc (2019).
[56] Savoie-Zajc (2019).
[57] Monod-Ansaldi (2025).

Tableau 4

Les critères de rigueur du dispositif méthodologique

Critères de rigueur du dispositif qualitatif	Sont-ils atteints?	Ce que l'on peut en dire pour l'instant
Crédibilité	La récolte des données l'a-t-elle été par une triangulation des sources et des méthodes? L'interprétation est-elle corroborée à plusieurs? Y a-t-il signifiance des observations?	Les sources et les méthodes sont multiples, et l'interprétation se réalise à plusieurs, y compris avec les participants. Tout comme il y a signifiance des observations par le jeu des débriefings en fin de pratique.
Fiabilité	Y a-t-il transparence des postulats épistémologiques du collectif? Y a-t-il une implication dans le terrain dans la durée? Y a-t-il triangulation des données?	Le dispositif a été pensé et construit à plusieurs par la confrontation des approches conceptuelles et méthodologiques. Le collectif est impliqué de longue date dans les terrains de l'expérimentation. Les données ont été triangulées (observations, entretiens, écrits, vidéo, questionnaire).
Transférabilité	Le dispositif a-t-il été testé dans d'autres contextes?	Non, mais la mise en œuvre des quatre modalités du dispositif appuie l'hypothèse de cette transférabilité.
Confirmation	Y a-t-il tentative d'objectiver les données récoltées? Les données sont-elles comparées à d'autres données?	Oui, par le jeu du regard pluriel et donc de décentrement permis par le collectif pluricatégoriel. Les données peuvent être comparées d'une modalité à une autre, et éventuellement à des données externes.
Équilibre	Les participants ont-ils pu exprimer leurs différents points de vue?	Oui, par la pratique même du théâtre-forum et lors des débriefings.

Tableau 4
Les critères de rigueur du dispositif méthodologique (suite)

Critères de rigueur du dispositif qualitatif	Sont-ils atteints?	Ce que l'on peut en dire pour l'instant
Authenticité ontologique	Les participants ont-ils pu élargir leurs connaissances de l'éducation inclusive?	Oui, par la diversité des représentations de l'éducation inclusive communiquée par les participants.
Authenticité éducative	Les participants ont-ils pu comparer leur point de vue à celui des autres?	Oui, par la pratique même du théâtre-forum.
Authenticité catalytique	Le dispositif a-t-il eu un impact sur leur désir de passer à l'action dans leur réalité locale?	Oui, par la pratique même du théâtre-forum qui a une visée avant tout transformative.
Authenticité tactique	Le dispositif leur a-t-il fourni des outils conceptuels pour passer à l'action?	Il faudrait un temps plus long d'analyse pour identifier un passage à l'action.

au sein du projet, l'éthique de l'intervention, le sens donné à la création qui vient dans l'instant. D'autres questions qui mériteraient elles aussi une exploration dans d'autres écrits.

Conclusion

Le dispositif présenté mobilisant le théâtre-forum s'inscrit dans une stratégie de recherche qualitative pour les besoins d'un problème méthodologique et enrichit les chemins d'accès indirects à l'expérience vécue des acteurs. Il peut être considéré comme une autre manière de documenter l'expérience en situation de travail et le sens que les acteurs lui donnent afin d'alimenter une pensée réflexive à des fins d'émancipation et de transformation de ces situations. À l'issue de cet article, un nouvel objectif méthodologique est fixé, qui est celui de réinvestir le dispositif dans d'autres contextes et, si possible, en lien avec d'autres collectifs. Deux autres axes d'analyse du dispositif sont envisagés. D'une part, il s'agira d'apporter une réflexion autour du dispositif de théâtre-forum mobilisé dans un contexte d'apprentissage de l'éducation inclusive en tant que forme spécifique de médiation artistique s'inscrivant dans une acception plus large

Encadré 1

Poème venu à Louste, clown témoin, le 15 juin 2025 lors de la rédaction collaborative de cet article[58].

C'est quoi, donc, ce dispositif?
Est-ce que tu le dis positif?
À quel point est-il collectif?
Pis sensitif? Pis expressif?

C'est qui l'expert en expérience?
Celui qui l'observe ou celui qui la danse?
Quelle expérience tu expérimentes,
Quand tu écoutes celui qui chante?

Tu es-tu fourmi? Tu es-tu cigale?
Tu thésaurises ou bien tu râles?
Tu recueilles sans terroriser?
Tu te recueilles pour respecter?

C'est qui le nous dans l'aventure?
C'est qui qu'embarque dans la voiture?
Pis c'est qui qui tient le volant?
C'est qui qui paie le carburant?

C'est-tu centré pis concentrique?
Et chimérique? Et authentique?
C'est-tu diffus si ça diffuse?
J'en suis troublée, j'm'en sens confuse

J'en confonds les co-fondations
J'en confisque les confiscations
T'en conditionnes les conditions
Quelle inclusion dans l'inclusion?

Pis moi qui rime et baragouine,
Qu'est-ce que j'ajoute sur la tartine?
De la confiture trop sucrée?
Du beurre pour mieux y faire passer?
J'suis-tu l'appât? J'suis-tu l'appeau?
J'suis-tu la cerise sur le gâteau?
Le miroir qui réflexionne?
Qui réfléchit? Qui redit-mentionne?

La psyché qui, en simultané
T'montre tes profils pour dialoguer?
Le poil à gratter? Le cheveu sur la soupe?
Le zoom arrière ou bien la loupe?
Qu'a vu Louste pis qu'a-t-elle loupé?
Qu'est-ce qu'elle exprime?
Qu'est-ce qu'elle émet?
Qu'est-ce qu'elle révèle de l'expérience?
Qu'est-ce qu'elle diffracte et qu'est-ce qu'elle lance?

Un boomerang farci d'idées?
Des confettis? Des vers rimés?
Des vers rimant à quoi ça rime?
Ça approfondit ou ça frim e?
Ça résonne ou ça déraisonne?
Est-ce qu'au moins ça vibre, ça questionne?
Ça se questionne dans le méta,
Ça tourne autour du pot ou pas?

[58] Monod-Ansaldi (2025).

Encadré 1

Poème venu à XXX, clown témoin, le 15 juin 2025 lors de la rédaction collaborative de cet article[59] (suite).

On se tient en méta du méta	Ça n'sait plus, ça demande grâce.
Ou même en méta puissance trois	Ça n'est qu'un jeu, ça n'est qu'une farce.
C'est casse-gueule et c'est jouissif	Je me retourne pour regarder
Acrobatique et réflexif.	J'y retourne pour voir l'autre côté
	J'y reprends pour y revenir
Est-ce qu'on a chopé l'expérience?	Y re-garder y re-sentir
De qui? De quoi? Qu'est-ce qu'iels en pensent?	J'en repasse une couche j'en remets
	Une louche, j'exagère les effets.
Pis comment ça résonne en nous?	
Qu'est-ce qui est solide et qu'est-ce qui est mou?	Je souligne, je saoule, je soutiens
	Je fais beaucoup de trois fois rien
	Je sous-tends et je sous-entends
	Je re-soulève les questions des gens
	C'est pour mieux les laisser planer
	Se suspendre, retomber, s'éclater
	En mille fragments, se fractionner
	En mille éclats coupants… Coupez!

Légende : Attention néanmoins à la lecture de ce poème. Il faut commencer par lire la première colonne, car il s'étale sur deux pages. Il faut donc, à l'issue de la lecture de la première colonne (à gauche) dans la première page, descendre dans la seconde page afin de terminer la lecture de cette première colonne, et seulement ensuite, commencer la lecture de la seconde colonne (à droite).

de la médiation entendue comme vecteur de lien social et outil de prévention ou de résolution des conflits[60]. D'autre part, une nouvelle réflexion sur le dispositif le considérera non comme une méthode à appliquer comme telle, mais comme un point de départ pour identifier des mécanismes d'enseignement, d'apprentissage et de participation (mise en rôle, exploration par essais et erreurs, co-construction) susceptibles de nourrir le développement de pédagogies inclusives et ludicisées.

Références

Anadón, M., & Guillemette, F. (2007). La recherche qualitative est-elle nécessairement inductive? *Recherches qualitatives, Hors-série « Les Actes »*, (5), 26-37.

[59] Monod-Ansaldi (2025).
[60] Sivilotti (2022).

Barbier, J.-M. (2011). *Vocabulaire d'analyse des activités*. Presses universitaires de France.

Bastien, S. (2007). Observation participante ou participation observante? Usages et justifications de la notion de participation observante en sciences sociales. *Recherches qualitatives, 27*(1), 127-140.

Becker, H. S. (2002). *Les ficelles du métier : comment conduire sa recherche en sciences sociales*. La Découverte.

Bilodeau, K., Giguère, É., & St-Arnaud, L. (2023). L'utilisation de photos commentées pour approfondir l'analyse et la compréhension du travail salarié et domestique des enseignantes. *Recherches qualitatives, 42*(1), 114-136.

Bourgeois, É. (2015). La contribution de John Dewey. Dans L. Albarello, J.-M. Barbier, É. Bourgeois, & M. Durand (Éds), *Expérience, activité, apprentissage* (pp. 13-38). Presses universitaires de France.

Bourgeois, É., Albarello, L., Barbier, J.-M., & Durand, M. (2013). Expérience, activité et apprentissage. Contribution. Dans L. Albarello, J.-M. Barbier, É. Bourgeois, & M. Durand (Éds), *Expérience, activité, apprentissage* (pp. 1-11). Presses universitaires de France.

Cavard, C.-M. (2023). *Le lien entre l'altérité et le sens de l'implication professionnelle chez les travailleurs sociaux en formation. Du théâtre-forum au théâtre-impliqué : « Vivre » l'altérité pour s'impliquer* [Thèse de doctorat inédite]. Université de Toulouse, France.

Clot, Y. (2015). De mayo à Oddone, l'instruction au sosie. Dans I. Oddone, A. Re, & G. Briante (Éds), *Redécouvrir l'expérience du travail* (trad. I. Barsotti et M.-L. Barsotti, 2e éd., pp.7-39). Les Éditions Sociales.

Deslauriers, J.-M., Deslauriers, J.-P., & LaFerrière-Simard, M. (2017). La méthode de l'incident critique et la recherche sur les pratiques des intervenants sociaux. *Recherches qualitatives, 36*(1), 94–112.

Dewey, J. (1993). *La logique. Théorie de l'enquête*. Presses universitaires de France.

Freire, P. (2023). *La pédagogie des opprimés* (trad. É. Dupau et M. Kerhoas). Agone. (Ouvrage original publié en 1970).

Guerre, Y. (1998). *Le théâtre-forum. Pour une pédagogie de la citoyenneté*. L'Harmattan.

Jaunay, L.-B., Pelaccia, T., & Triby, E. (2024). Enraciner la formation dans l'expérience des soignants et des soignés. Les germes d'une transformation. *Éducation permanente, 241*(4), 22-34.

Kheroufi-Andriot, O., Nunez Moscoso, J., Kuehn, T., Crépin, R., Diter, K, Fiamor, A.-E., & Berthe, M. (2025). La conception du travail collectif pluricatégoriel en situation de travail qu'en ont des formateurs d'un institut de formation aux métiers de l'éducation. *Cahiers de la recherche de l'ENSFEA, 8*, 49-25.

Leplat, J. (2007). *L'analyse du travail en psychologie ergonomique (Tome 1).* Octarès.

Lévi-Strauss, C. (1962). *La pensée sauvage*. Plon.

Martineau, S. (2005). L'observation en situation : enjeux, possibilités et limites. *Recherches qualitatives, Hors-série « Les Actes »*, (2), 5-17.

Monod-Ansaldi, R. (2024, 25 septembre). *Immensipe-moi!* Les aventures de Louste. https://clownetemoin.hypotheses.org/3286

Monod-Ansaldi, R. (2025, 16 juin). *C'est quoi donc, ce dispositif?* Les aventures de Louste. https://clownetemoin.hypotheses.org/4393

Morin, E. (2024). *La complexité humaine. Textes rassemblés par Edgard Morin et présentés par Heinz Weinmann*. Flammarion.

Ombredane, A., & Faverge, J.-M. (2023). *L'analyse du travail*. Presses universitaires de France.

Paillé, P., & Mucchielli, A. (2021). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (5e éd.). Dunod.

Ricard, M.-A. (2005). L'empathie comme expérience charnelle ou expressive d'autrui chez Husserl. *Recherches qualitatives, 25*(1), 88-102.

Royer, C. (2016). Pratiques de recherche. *Recherches qualitatives, 35*(1), 1-3.

Royer, C. (2017). Visite dans l'arrière-scène de la recherche qualitative. *Recherches qualitatives, 36*(1), i–ii.

Royer, C., Deschenaux, F., & Baribeau, C. (2021). Quelques principes pour une rédaction de qualité en recherche qualitative. *Recherches qualitatives, 40*(1), 168-176.

Sahuc, P. (2022). Ananda Devi et certains de l'exil. *Romanica Silesiana, 21*(*1*), 1-11.

Savoie-Zajc, L. (2019). Les pratiques des chercheurs liées au soutien de la rigueur dans leur recherche : une analyse d'articles de *Recherches qualitatives* parus entre 2010 et 2017. *Recherches qualitatives, 38*(1), 32-52.

Sivilotti, L. (2022). *Accompagner les étudiants malades à l'université*. Presses universitaires de Bordeaux.

Tixier, G. (2010). *Le théâtre-forum. Apprendre à réguler les conflits*. Chronique sociale.

UNESCO. (2017). *L'éducation inclusive*. https://www.unesco.org/fr/education/inclusion

Zask, J. (2011). *Participer : essai sur les formes démocratiques de la participation*. Le Bord de l'eau.

***Olivier Kheroufi-Andriot**, P.H. D., est maître de conférences en Sciences de l'éducation et de la formation à l'École nationale supérieure de formation de l'enseignement agricole (ENSFEA) et il est rattaché à l'unité mixte de recherche Éducation, formation, travail, savoirs (UMR EFTS) de l'Université de Toulouse. Ses recherches portent sur le travail collectif dans les contextes d'éducation et de formation. Il conçoit, pour soutenir ce travail collectif, des dispositifs d'intervention en situation de travail à des fins de formation. Il mobilise pour cela des méthodologies qualitatives.*

***Réjane Monod-Ansaldi** est clown témoin. Elle intervient dans des colloques, des séminaires et des formations pour des conclusions décalées, pertinentes et impertinentes, résonnantes et raisonnantes. Elle mobilise pour cela sa sensibilité et sa technique de clown (membre du Collectif d'êtr'acteur) et ses compétences en sciences de l'éducation (anciennement chargée d'études à l'Institut français de l'éducation de l'École normale supérieure [IFÉ ENS] de Lyon, responsable scientifique du réseau des Lieux d'éducation associés [LéA-IFE] et membre du laboratoire Sciences, société, historicité, éducation et pratiques (S2HEP).*

***Lucas Sivilotti**, Ph. D., est maître de conférences en Sciences de l'éducation et de la formation, chercheur au laboratoire Cultures et Diffusion des Savoirs (CeDS – UR-7440) et enseignant à la Faculté des sciences de l'éducation et de la formation de l'Université de Bordeaux. Ses recherches portent sur les contextes professionnels et pédagogiques de l'accompagnement des étudiants et étudiantes à besoins éducatifs particuliers dans un contexte universitaire inclusif, au moyen de méthodologies principalement mixtes (qualitatives et quantitatives).*

***Cristina Popescu** est docteure en sociologie, enseignante-chercheuse contractuelle en Sciences de l'éducation et de la formation à l'Université de Bielefeld en Allemagne, et chercheuse associée au Programme Handicaps et Société et au Centre d'études des mouvements sociaux (CEMS) de l'École des hautes études en sciences sociales (EHESS) de Paris. Ses travaux portent sur l'accès à la citoyenneté des personnes en situation de handicap et s'appuient sur des méthodologies qualitatives et innovantes pour analyser les conditions d'une société et d'une école plus inclusives.*

***Philippe Sahuc**. Après environ vingt-cinq ans d'une pratique scientifique passée par l'agronomie, la sociologie et l'ethnologie, et d'une pratique artistique passée par le conte, le clown et la performance plurilingue improvisée, il a créé son autoentreprise. Cela lui permet d'intervenir en associant les deux métiers, le regard scientifiquement construit pour l'observation de moments de vie sociale nourrissant une performance sensible improvisée.*

Caroline-Marie Cavard *est docteure en Sciences de l'éducation et de la formation, et chercheuse partenaire à l'UMR EFTS. Elle s'intéresse aux processus de professionnalisation des travailleurs sociaux. Sa pratique de comédienne-intervenante en théâtre-forum depuis 10 ans l'a amenée à mobiliser cette méthode dans des contextes de recherche et de formation afin d'explorer l'expérience vécue à partir des dimensions de l'implication professionnelle et des différentes formes d'altérité. Aujourd'hui, entrepreneuse salariée dans un Collectif d'Activité par l'Emploi (CAE), en tant que chercheuse-intervenante, formatrice et consultante, elle poursuit ce travail et oriente son activité de recherche et de formation autour des questions de la qualité de vie et des conditions de travail (QVCT).*

Sylvie Fernandes *est responsable du service recherche de l'École nationale supérieure de formation de l'enseignement agricole (ENSFEA) et chargée d'ingénierie de projets et de valorisation. Elle est titulaire d'un doctorat en Sciences de l'éducation et de la formation, délivrée par l'Université de Toulouse. Elle explore le développement personnel et professionnel des acteurs dans un contexte de travail collectif.*

Compagnie Arc-en-ciel Théâtre Midi-Pyrénées *est une association d'éducation populaire qui pratique le théâtre institutionnel comme méthode d'intervention sociale. Les intervenants sont professionnels et formés auprès du réseau national Arc-en-ciel théâtre dont le fondateur est Yves Guerre. Arc-en-ciel théâtre MP œuvre au sens originel du théâtre, celui d'une assemblée qui cherche ensemble les voies de sa coexistence et de la signification du vivre ensemble. Il s'agit de vivre le théâtre au service d'une recherche sociétale, d'une réflexion collective sur la base de la création artistique. Avec cette méthode, la compagnie ne cherche pas de solution, mais se donne les moyens de se rencontrer, de confronter les opinions et de négocier les changements possibles et leurs conséquences. Expérimenter, essayer, pratiquer, créer un langage théâtral au service d'une démarche de recherche et de réflexion collective en s'appuyant sur la poétique du corps pour faire éclore de la pensée et incarner des propositions sociétales.*

Compagnie Donc-Y-Chocs *(créée officiellement en 1994) est un collectif de comédiens qui s'inscrit dans le mouvement artistique et social, profondément humaniste et sans tabou d'Augusto Boal, appelé Théâtre de l'Opprimé. Ses interventions théâtrales sont abordées de manière interactive et sensible sur des sujets de société, dans un désir de partage et de convivialité. À travers ces formes théâtrales ludiques, ses comédiens invitent le public présent à se questionner sur le comportement humain et à se positionner. Ils construisent un théâtre réaliste et dynamique, plaçant l'humain au croisement de ses émotions et des représentations du monde. Regroupant des artistes indépendants investis dans une réflexion militante, ce théâtre est un terrain de jeu, un laboratoire d'expérimentation ludique où l'on apprend de soi et des autres avec humour et bienveillance.*

Pour joindre les personnes autrices :
olivier.kheroufi-andriot@ensfea.fr
rejane.monod-ansaldi@orange.fr
lucas.sivilotti@u-bordeaux.fr
cristina.popescu@uni-bielefeld.de
philippe.sahuc@ensfea.fr
caroline-marie.cavard@univ-tlse2.fr
sylvie.fernandes@ensfea.fr
j.raynal-arcencieltheatre@live.fr
admin@doncychocs.org