



HAL
open science

Le théâtre d'intervention au service de l'insertion des jeunes. Sociologie comparée de trois dispositifs associatifs

Céline Fèvres

► **To cite this version:**

Céline Fèvres. Le théâtre d'intervention au service de l'insertion des jeunes. Sociologie comparée de trois dispositifs associatifs. Sociologie. HESAM Université, 2023. Français. NNT : 2023HESAC035 . tel-04573861

HAL Id: tel-04573861

<https://theses.hal.science/tel-04573861v1>

Submitted on 13 May 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

ÉCOLE DOCTORALE ABBÉ GRÉGOIRE
Laboratoire Interdisciplinaire pour la sociologie Economique (LISE)

THÈSE

présentée par : **Céline FEVRES**

soutenue le : **8 décembre 2023**

pour obtenir le grade de : **Docteur d'HESAM Université**

préparée au : **Conservatoire national des arts et métiers**

Discipline : **Sociologie**

Spécialité : **Sociologie du travail**

LE THEATRE D'INTERVENTION AU SERVICE DE L'INSERTION DES JEUNES. Sociologie comparée de trois dispositifs associatifs.

THÈSE dirigée par :

M. LIPARI GIRAUD Olivier, Directeur de recherche HDR au CNRS

Mme BECQUET Valérie, Professeure des Universités en Sciences de l'éducation et de la Formation, EMA, Cergy Paris Université.

Jury

Mme Léa LIMA,

Professeure de sociologie, Lise, CNAM

Présidente

Mme Bérénice HAMIDI KIM,

Professeure en esthétiques et politiques des arts vivants,
Passages XX-XXI, Université Lyon II

Rapporteuse

Mme Véronique BORDES,

Professeur des universités en sciences de l' Education et de la Formation,
UT2J, UMR

Rapporteuse

M. Alain VULBEAU

Professeur émérite des universités en sciences de l'Education
UPX, CREF EA 1589, Université Paris Nanterre

Examineur

Mme Marie-Christine BUREAU,

Sociologue, chargée de recherche au CNRS

Invitée

**T
H
È
S
E**

A Anouk, Noémie et Emma

Aux équipes et jeunes du Théâtre du Fil, de l'Espace Cesame et de la
Compagnie Naje

A Miké

Remerciements

Le théâtre est une expérience fondatrice pour moi sur le plan social et politique. Au cours de mon parcours, j'ai rencontré des personnes inspirantes telles que Colette Bec, Catherine Guidoni, Jean-Marie Mignon, Malika Gouirir, Monsieur Géraud, lors de mes années IUT carrières sociales ainsi que des personnes « piliers » de ma formation théâtrale et corporelle : Pascal Antonini, Paul-André Sagel, Ron East et Maki Watanabé. Je tiens à remercier les intervenant-e-s que j'ai rencontré par la revue *Cassandra* et/ ou au CNAM et particulièrement Joël Kerouanton, Sylvie Rouxel, Barbara Rist, Véra Bezsonoff, Anne Gillet, Jean-Pierre Chrétien Goni, Jean-François Draperi, Michel Chauvière, Olivier Douard, Guy Saez. Je leur rends hommage à travers cette thèse parce qu'ils m'ont donné envie d'apprendre.

Ce doctorat s'inscrit dans la continuité d'un parcours professionnel et militant au croisement du théâtre, de l'éducation populaire et de l'action sociale, dans un processus circulaire. Il témoigne d'un cheminement qui, à son terme, me permettra, grâce à des ajustements et des améliorations graduelles, de réinvestir mes actions. Ce parcours n'a été possible que grâce au soutien du CNAM, du Laboratoire interdisciplinaire pour la Sociologie Economique (LISE) et de la direction de l'Ecole Doctorale Abbé Grégoire qui m'a octroyé un contrat doctoral, et m'a permis de me réinscrire ensuite sur un processus à temps partiel. Je souhaite particulièrement remercier Audrey Lefevre, Annie-France Aucoucou, Zaëra Mariaux, et Géraldine Praud, qui m'ont accompagné avec attention et bienveillance sur la durée de la thèse au Lise. Mais aussi Stéphanie Chatelain-Ponroy, Antoine Bevort, Gwladys Medelice de l'école doctorale pour leur soutien sur la durée. Ainsi que Marieme Leuye, ma correspondante RH, qui a été d'une aide précieuse pendant toute la durée de mon contrat doctoral avec avenant enseignement et pour l'instruction de mes droits.

Je remercie chaleureusement le Théâtre du Fil, la Compagnie Naje et l'Espace Cesame qui m'ont accueilli en leur sein, et sans qui cette thèse n'existerait pas. Je dédie cette thèse aux équipes et aux jeunes que j'y ai rencontrés. J'ai une pensée affectueuse pour Jacques Miquel, dit Miké qui nous a quitté il y a 7 ans maintenant et j'ai en tête une petite phrase qu'il m'a adressée et qui m'accompagne et me fait cheminer : « passe à l'action ».

J'exprime ma profonde gratitude et ma grande reconnaissance à Marie-Christine Bureau sans qui cette aventure n'aurait pu être possible. Elle m'a soutenue dès la licence dans mon parcours d'apprentissage au CNAM, et dans mon entrée au Laboratoire LISE, en tant que co-encadrante de thèse puis en tant que membre de mon comité de suivi de thèse. Je la remercie pour ses conseils, son humanité, et son appétence pour la recherche qui pétillait dans son regard et qui

m'a donné envie de faire cette thèse. Je remercie également Chantal Nicole-Drancourt qui m'a accompagné en tant que directrice de thèse lors de mes premières années de thèse, et qui a contribué à me donner les ficelles du métier mais aussi à m'interroger sur les enjeux de cette thèse dans mon parcours.

Je remercie vivement, mes directeurs de thèse, Olivier Lipari Giraud et Valérie Becquet, sans qui cette fin de thèse n'aurait été possible. En tant que co-directeurs de thèse, ils ont su me guider jusqu'au rendu de ce travail, de façon complémentaire, sans concession, mais toujours avec bienveillance. Prenant mon travail en cours, travail parfois marqué par des coups d'arrêts liés à ma situation personnelle, familiale et professionnelle, ils m'ont accompagné jusqu'au bout de l'aventure.

Je remercie également les membres de mon jury de thèse, Véronique Bordes, Bérénice Hamidi-Kim, Léa Lima, Alain Vulbeau, et Marie-Christine Bureau d'avoir accepté de lire ce travail, et de participer à cette étape fondatrice qu'est la soutenance de thèse dans mon parcours de vie, à travers des débats, échanges et conseils qui nourriront l'après-thèse.

Je tiens à remercier les équipes pédagogiques et administratives qui m'ont fait confiance et m'ont permis d'être enseignante-intervenante au CNAM notamment Marcel Jaeger, Anne-Marie Waser, André Moisan, Barbara Rist, Frédéric Rey, Nathalie Eudes, Caroline Boinon, Martha Arciniegas Cardoso, Corinne Blondet, Pascale Chaput, Ulrike Aubertin, Zineb Boukhlifiz. Je tiens aussi à remercier les auditeurs et auditrices que j'ai rencontré.e.s, j'ai adoré intervenir dans différents modules et étapes de leur parcours de formation. Une spéciale dédicace à Karima Sarr, Emilie Pratviel et Gée Dehayes avec qui j'ai tissé des liens durables.

Un grand merci également à Philippe Henry, Sylvie Rouxel et Rachel Tanguy, Sylvia Faure, Pierre Lénéel, Bérénice Hamidi-Kim, et Federico Tarragoni, pour leur lecture et discussion de mon projet de thèse et de mes « papiers » en entretien, lors des séminaires des doctorants du Lise ou du RT15 jeunesse, m'aidant considérablement à problématiser plusieurs parties de la thèse. Je suis heureuse d'avoir rencontré Christian Maurel, que je remercie vivement des échanges structurants que nous avons eu. J'ai également eu la chance de rencontrer Alexia Morvan, militante de l'éducation populaire politique, docteure en sciences de l'éducation et Conseillère en Education Populaire et en Jeunesse (CEPJ), lorsque nous avons fait ensemble la formation statutaire (stagiairisation). Outre nos échanges toujours passionnants (« quand je piaffe, je prends des notes ») et notre combat commun avec les collègues à la Formation Initiale Statutaire du CREPS du Poitiers, elle m'a transmis le matériel de son entretien avec Fabienne Brugel qu'elle n'avait pu exploiter dans ses travaux pour que je puisse l'utiliser. Je remercie

chaleureusement Marine Bachelot Nguyen, autrice et metteuse en scène franco-vietnamienne, membre du collectif d'auteurs et de la Compagnie de théâtre Lumière d'août à Rennes, pour la qualité de nos échanges et la mise en lien avec Alexia. Je l'ai contacté (grâce à mon amie Virginie) en début de thèse pour donner suite à la lecture de son passionnant mémoire.

Je remercie ardemment mes camarades et amis doctorants sans qui cette (très) longue course n'aurait pu aboutir. En effet, mes anciens collègues doctorants (docteurs aujourd'hui) ont accepté de me relire et de m'apporter leurs éclairages tant sur le fond que sur la forme, alors que les doutes m'envahissaient : Aurélie Gonnet, Pierre Lénéel, Cathy Bousquet, Nicolas Roux, Eléonor Breton merci mille fois de votre aide précieuse. J'aimerais remercier tout particulièrement et chaleureusement Régis Schaldenhoffen-Maika, qui a relu l'entièreté de la thèse, me proposant des redécoupages et des réagencements, me rassurant sur le fait que j'étais à 90% de l'écriture de la thèse, me remettant sur les rails de la finalisation. Je remercie amicalement l'ensemble des doctorantes et doctorants du Lise avec qui j'ai partagé de longs échanges lorsque j'étais en contrat doctoral donnant lieu à des apprentissages partagés et des combats gagnants aussi. Je remercie tout particulièrement : Aurélie Gonnet, Pierre Lénéel, Eléonor Breton, Maelezig Bigi, Quentin Chapus, Nicolas Roux, Julie Couronné, Guillaume Lecoœur, Jules Simha, Ken Fukuhara, Cathy Bousquet, Charlotte Sacksick, Rachel Zacklad, Ksenia Borisova. J'ai une pensée émue pour les échanges que nous avons eu avec Julie Couronné, Solen Berhuet, et Céline Jung autour de la professionnalisation des chercheurs. Ces échanges m'ont profondément fait cheminer.

Je tiens à remercier les collègues chercheurs des différents espaces de travail du Lise, notamment l'axe Politiques, actions sociales et solidarités (PASS), et l'axe Genre, Droit, Discriminations (G2D), auxquels j'ai participé pour leurs conseils, leurs apports méthodologiques et réflexifs, qui m'ont permis d'aller vers de premières publications. Je souhaite également remercier ceux et celles qui m'ont beaucoup appris lors de mon parcours doctoral, notamment Léa Lima, dans le cadre de son cours en sociologie, Isabelle Berrebi Hoffmann, dans le cadre de la « professionnalisation et socialisation à la Recherche » mais aussi Anne Jorro et Elsa Chachkine, dans le cadre « Du portfolio des compétences à l'insertion professionnelle des docteurs ». Ces apports ont été fondamentaux dans mon parcours.

Je tiens à remercier Virginie Le Priol, ma chère co-équipière à l'époque de la Compagnie Wandering Souls (Le Priol, 2021), et ma chère amie qui m'a relu et m'a encouragée sur cette dernière ligne droite, m'incitant dans les moments de désespoir à ne jamais arrêter mon écriture,

et même à la continuer après la thèse. Je remercie également Cathy Bousquet, pour notre amitié et nos échanges entre « thésardes » qui m'ont été d'un grand soutien.

Je salue chaleureusement mes ami-e-s qui, malgré les différents aléas de ce parcours de thèse, et l'éloignement géographique sont restés à mes côtés et m'ont soutenu dans l'adversité. Laetitia, Agathe, Virginie, Cathy, Myriam, Sophie B., Emilie, Laurelou, Sophie L., Tania, Edwige, Jean, les deux Annes, je vous aime infiniment. Merci à Gene, à qui je suis profondément attachée, pour ses ardents encouragements et sa transmission.

Je suis pleinement reconnaissante de la patience et de l'écoute dont mon cher et tendre François a fait preuve depuis deux ans et demi, cohabitant avec cette thèse un week-end sur deux, la moitié des vacances scolaires. Il m'a soutenu, encouragé en étant à mes côtés et aux petits soins dans ma résidence « secondaire » et dans la « cabane » en Vendée. Je remercie également ses filles qui m'ont accueilli chaleureusement avec ma souris et mon écran : Céline, Anaëlle, Léa et Lucille et ses petits-enfants : Chaïma, Léo et Zana. Je remercie son frère, André (et Hélène) pour nos échanges toujours très intéressants et pour les séances d'acupuncture anti-stress. C'est aussi grâce aux Collonge que j'ai commencé à m'ancrer dans le roannais et à rencontrer de nouveaux amis : Caroline, Les Perrot, Françoise, Hervé, Maria (Clown Manager), Rémy. Je remercie Areskia, la nounou des filles, pour sa présence, son accompagnement et sa disponibilité durant ces trois dernières années.

Je ne pourrais jamais assez remercier mes chers parents qui m'ont toujours soutenu dans les difficultés de ces dernières années et m'ont toujours encouragé à « tenir le cap » ainsi que mes filles chéries, à qui je dédie cette thèse, qui ont ces dernières années grandies avec leur « petite sœur thèse » et qui m'ont encouragé à « écrire mon livre », même si parfois cette écriture « prenait beaucoup de place ». 9 ans de gestation, ce n'est pas rien.

Enfin, un petit mot à tous ceux qui m'accompagnent d'ores et déjà dans la suite de cette thèse pour réinvestir les savoirs de la thèse dans l'action : Audrey Simon et le groupe de femmes, Aurélie Juif et les collègues de Ronalpia de l'antenne Roannaise, Emmanuel Guillermin de la boîte à tisser du lien, Daphné Gaspari qui m'accompagne sur un bilan de compétences, dans une perspective de sociologie clinique, discipline dans laquelle je souhaite continuer à me former au sein du Réseau International de Sociologie Clinique (RISC).

Résumé

Cette thèse explore les relations complexes entre théâtre d'intervention, éducation populaire, action sociale, et jeunesse dans le contexte de l'insertion des jeunes en France.

A travers une approche sociohistorique, elle examine l'impact des changements de référentiels d'action publique, depuis la Troisième République, sur la construction des cadres d'intervention des trois théâtres étudiés. Puis, elle met en lumière les filiations entre les fondateurs et fondatrices de ces expériences et leurs précurseurs et précurseuses.

Nos trois monographies, à l'aune des Cités du Théâtre politique de Bérénice Hamidi Kim, mettent en évidence les dimensions normative et technique du Théâtre du Fil, de la Compagnie Naje et de l'Espace Cesame. Elles révèlent l'idéologie émancipatrice des protagonistes et analysent les logiques d'action qui les ont conduits à la création de ces lieux. Elles décrivent ensuite la genèse et l'évolution de ces trois expériences, en tension avec les référentiels d'action publique, permettant ainsi d'analyser les enjeux auxquels nos trois dispositifs sont confrontés au moment de l'enquête.

L'enquête ethnographique et les entretiens biographiques permettent de restituer le fonctionnement, l'organisation, le statut et la place des participant-e-s, ainsi que la pédagogie et les registres d'action.

Entre discours et pratiques, des écarts apparaissent, dans des contextes sociopolitiques contraints. Différentes grammaires de l'expérience sociale sont mises en œuvre dans ces espaces. Les effets sur les participants varient, selon la façon dont les jeunes sont considérés et dont ils s'approprient ces expériences théâtrales. Ces dispositifs ne produisent donc pas toujours les effets transformateurs escomptés pour les jeunes qui peuvent avoir leurs propres trajectoires dans ces dispositifs.

Mots-clés : Théâtre d'intervention et éducation populaire, insertion des jeunes et émancipation, ethnographie et sociologie de l'action, politiques publiques et sociohistoire.

Résumé en anglais

This thesis explores the complex relationships between intervention theater, popular education, social action, and youth in the context of youth integration in France.

Through a socio-historical approach, it examines the impact of changes in public policy frameworks, from the Third Republic onwards, on the construction of the intervention frameworks of the three theaters under study. It then highlights the lineages between the founders of these experiences and their predecessors.

Our three case studies, in light of Bérénice Hamidi Kim's "Cités du Théâtre Politique," bring to light the normative and technical dimensions of Théâtre du Fil, Compagnie Naje, and Espace Cesame. They reveal the founders' emancipatory ideology and analyze the action logics that led to the creation of these spaces. Subsequently, they describe the genesis and evolution of these three experiences, in tension with public action frameworks, thus enabling an analysis of the challenges faced by these three initiatives at the time of the study.

Ethnographic research and biographical interviews contribute to understanding the functioning, organization, status, and position of the participants, as well as the pedagogy and action registers. Discrepancies emerge between discourses and practices within constrained sociopolitical contexts. Various grammars of social experience are implemented in these spaces. The effects on participants vary according to how young people are considered and how they appropriate these theatrical experiences. Hence, these initiatives do not always produce the intended transformative effects for the youth, who may have their own trajectories within these programs.

Keywords: Intervention theater and popular education, youth inclusion and emancipation, ethnography and sociology of action, public policies and sociohistory.

Table des matières

Remerciements	3
Résumé	7
Résumé en anglais	8
Table des matières	9
Liste des tableaux	15
Liste des figures	17
Liste des annexes.....	20
Introduction. Les dispositifs de théâtre d'intervention « au service » de l'insertion des jeunes.	21
1. La culture « au service de » l'insertion des jeunes sous l'angle de l'action publique... 22	
1.1 Catégorisation sociale vs déconstruction des représentations.....	29
1.2 Processus de socialisation(s) en jeu	30
1.3 Contraintes sociales et conditions de l'émancipation	33
2. Le théâtre d'intervention comme dispositif	35
2.1 Le dispositif comme concept méso	35
2.2 Du dispositif de théâtre d'intervention au concept de théâtre politique.....	37
2.3 Positionnement de nos trois dispositifs dans le champ du théâtre politique	43
3. Le théâtre d'intervention comme expérience sociale	53
4. Démarche empirique	58
4.1 Trois terrains d'enquête contrastés.....	58
4.2 Monographies comparées.....	63
4.3 Enquête ethnographique	65
Conventions rédactionnelles et anonymisation	71
Plan de thèse.....	73
Première partie. Cadres des théâtres d'intervention.	76
Introduction : Des référentiels aux acteurs, les enjeux du passé présent.	76
Chapitre 1- Renouvellements culturel, pédagogique et idéologique aux fondements de l'État providence (1870-1944)	81
1. Solidarisme, démocratisation de la culture et du savoir (1870-1936).....	82
1.1 Approche républicaine versus approche communautaire.....	84
1.2 Théâtre ontologiquement politique versus Théâtre politique sous condition de Combat révolutionnaire	86

1.3 Encadrement de la jeunesse : protéger, moraliser, enfermer.....	89
2. Progrès social et popularisation au cœur de l’action culturelle d’Etat (1936-1939).....	91
2.1 Ecole pour tous et réhabilitation du populaire	91
2.2 Popularisation de la culture	92
2.3 Libérer la jeunesse : pédagogie du « self government »	94
3. Catalyse de Vichy : continuités et discontinuités (1940-1944).....	95
3.1 Théâtre ontologiquement politique : une situation paradoxale	96
3.2 Héritage Vichy en matière de politiques de jeunesse.....	99
Chapitre 2- Education, culture et formation, socles de l’Etat-providence (1945-1979)	
.....	105
1. De la libération au retour de l’Etat Republicain éducateur (1945-1958).....	105
1.1 Trois conceptions de la culture et du peuple	106
1.2 Deux jeunesses, deux conceptions de l’éducation	113
2. Education & formation, leviers des ambitions modernisatrices de l’Etat (1958-1973).	120
2.1 Des politiques de jeunesse pour des jeunesses.....	122
2.2 Segmentation de la politique culturelle.....	129
3. Déclin du modèle keynésien : le tournant des années 70.....	141
3.1 Développement culturel versus théâtre militant d’émancipation.....	141
3.2 Institutionnalisation et professionnalisation.....	143
3.3 Montée des laissés-pour-compte de la croissance.....	145
Chapitre 3- Désagrégation du social, de la culture et de l’éducation (1980 à nos jours)	
.....	148
1. Montée du référentiel de l’efficience publique	148
1.1 La jeunesse, un problème public	149
1.2 Fonction sociale de l’art : controverses.....	160
1.3 Education populaire : insertion sociale ou transformation sociale ?.....	166
2. Emergence du référentiel de l’efficacité globale.....	170
2.1 Défiance et injonction à l’autonomie des jeunes.....	171
2.2 Répression de la jeunesse dangereuse	181
2.3 De l’échelon national au local : fin de l’ambition culturelle ?.....	187
Conclusion de partie : Charpente de nos théâtres d’intervention.....	190
Seconde partie. Le Théâtre du Fil, une ambition théâtrale au service d’une mission éducative.....	205

Chapitre 4- Microhistoire du Théâtre du Fil et récits militants	209
1. Racines du Théâtre du Fil : Miké et Emma.....	209
1.1 Miké : entre éducation surveillée, éducation populaire et théâtre populaire.....	209
1.2 Emma : de l’émancipation familiale et sociale à l’expérience collective du théâtre	217
2. Développement de l’expérience du Théâtre du Fil	220
2.1 Débuts itinérants (1975-1981).....	220
2.2 De la reconnaissance institutionnelle à la période dorée du fil (1981-1997)	223
2.3 Mise à la marge progressive du Théâtre du Fil de 1997 à 2002.....	231
3. Théâtre du Fil aujourd’hui.....	237
3.1 Entre enjeux territoriaux et parcours d’insertion	237
3.2 Tiers-lieu à la Ferme du Contin, Paray-Vieille poste, en PTCE	245
Chapitre 5- de l’idéologie émancipatrice aux pratiques émancipatoires au Théâtre du Fil. La mise en acte d’un projet artistique et politique d’autonomie collective.	251
1. Fonctionnement du Théâtre du Fil en tant que «dispositif ».....	253
1.1 Conditions d’enquête : de praticienne à apprentie sociologue.....	254
1.2 Institution enveloppante	260
1.3 Un système : philosophie d’action mise en praxis	262
2. Grammaire de l’expérience sociale	281
2.1 Intégration : tensions entre « je », « eux » et « nous»	281
2.2 Vocation : se départir de soi et partir en quête	287
2.3 Projet : pour que le « jeu » et le « je » reste possible.	293
Conclusion de partie : Evolution du projet du Théâtre du Fil au gré des politiques publiques sectorielles.....	313
Troisième partie. La Compagnie Naje un théâtre de lutte politique, cheval de Troie ou médecin du social ?.....	318
Chapitre 6- Microhistoire de la Compagnie Naje et récits militants.....	324
1. Racines de la Compagnie Naje : Fabienne et Jean-Paul	324
1.1 Fabienne : du travail social communautaire à la rencontre avec le Théâtre de l’opprimé	324
1.2 Jean-Paul : du théâtre citoyen et populaire des années 70 au Théâtre de l’Opprimé	333
2. Développement de la Compagnie Naje (1960-1998).....	337
2.1 Récits fondateurs du théâtre de l’opprimé et ancrage de cette pratique en France (1960-1985).....	337

2.2 Dissensus au sein du théâtre de l'Opprimé en France et création de la Compagnie Naje (1985-1998).....	342
3. La Compagnie Naje aujourd'hui	348
3.1 Cheval de Troie ou médecin du social : la Compagnie Naje dans le paysage du théâtre de l'Opprimé en France.....	348
3.2 Modèle socio-économique circulaire : Formation, Intermittence, Partenariats, Coopération	351
3.3 Dynamique de réseaux et répertoire de luttes	360
Chapitre 7- de l'idéologie émancipatrice aux pratiques émancipatoires. Articulation du modèle radical de la Compagnie Naje avec les dispositifs jeunes et femmes et Epide.	368
1. Fonctionnement des interventions : quand trois philosophies d'action se rencontrent. 369	
1.1 Conditions d'enquête : position ambivalente entre engagement militant et posture sociologique	371
1.2 Pédagogie, esthétique et immersion sur le terrain.....	383
1.3 Intervention de la Compagnie Naje dans deux dispositifs : Jeunes et femmes et Epide. Au-delà de l'insertion, une fabrique de la citoyenneté ?.....	396
1.4 Création intellectuelle critique : Théâtre-forum, un processus de conscientisation accompagné.....	414
2. Grammaire de l'expérience sociale proposée par la Compagnie Naje dans deux dispositifs.	435
2.1 Intégration dans les séquences de travail de la Compagnie Naje : tensions entre « je », « eux » et « nous».....	436
2.2 Vocation : représentation du sujet vs rapports sociaux	443
2.3 Projet : développer des stratégies pour agir sur sa situation	454
Conclusion de partie : La Compagnie Naje en tension entre psychologisation et politique, et acceptions de la citoyenneté.....	458
1.1 Entre psychologisation du dispositif J&F et visée politique du théâtre forum : « nous ne sommes pas des magiciens »	458
1.2 Entre « discipline des corps et obéissance » du dispositif Epide et « visée politique du théâtre forum » : deux conceptions de la citoyenneté en tension ?.....	464

1.3 Compagnie Naje un cheval de troie dans les méandres du social : le care politique ?	468
Quatrième partie. L'Espace Cesame refondation de la communauté théâtrale et politique & nouveaux territoires de l'art	470
Chapitre 8- Microhistoire de l'Espace Cesame et récits militants	479
1. Racines de l'Espace Cesame : Olivier et Rachel.....	479
1.1 Olivier : de l'expérience d'ATD au développement d'actions d'insertion par l'activité économique avec des jeunes	479
1.2 Rachel : de l'expérience d'éducatrice de prévention à la sauvegarde à la co-direction de l'Espace Cesame.....	483
2. Développement de l'Espace Cesame	496
2.1 Vers la concrétisation de l'Espace Cesame : Réflexion collective et engagement pour un espace de socialisation innovant	496
2.2 Fondements de l'Espace Cesame : cooptation, unité de lieu et de temps, coopération	499
3. L'Espace Cesame aujourd'hui	510
3.1 Rapport ambivalent entre l'Espace Cesame et la Sauvegarde	510
3.2 Labellisation de l'Espace Cesame.....	518
Chapitre 9- Mise en acte d'un projet artistique et politique : se trouver avec la « troisième voie ».	538
1. Fonctionnement de l'Espace Cesame en tant que «dispositif »: un modèle à contre- courant.....	540
1.1 Conditions d'enquête : un rapport de compagnonnage au service de la recherche..	541
1.2 Une institution « codifiée »	554
1.3 Un système : philosophie d'action mise en praxis	559
2. Grammaire de l'expérience sociale proposée par l'Espace Cesame au travers des pratiques culturelles et artistiques : les trois dernières créations	586
2.1 Intégration : <i>Tranchés vifs</i> , travailler le sentiment d'appartenance	586
2.2 Vocation : <i>Johnny</i> , sujet vs rapports sociaux	608
2.3 Projet : <i>Parole(s) d'honneur</i> , agir sur sa situation à travers le langage.	622
Conclusion de partie : Culture du quotidien, nouveaux territoires de l'art, arts de faire : « se trouver » pour « se placer »	641
Conclusion générale.	645

1. Théâtre d'intervention : un héritage socio-politique en dialogue avec l'évolution des référentiels d'action publique.....	646
2. Monographies des trois dispositifs théâtraux d'intervention : Entre récits émancipateurs et pratiques émancipatoires, des réalités plus complexes	647
2.1 Théâtre du Fil : une ambition théâtrale au service d'une mission éducative mais à l'épreuve des politiques publiques de jeunesse.....	647
2.2 Compagnie Naje en tension entre psychologisation et politique, et acceptations de la citoyenneté : un cheval de troie dans les méandres du social : le care politique ?.....	649
2.3 Espace Cesame : Culture du quotidien, nouveaux territoires de l'art, arts de faire : « se trouver » pour « se placer »	653
2.4 Trois monographies, trois compromis entre contraintes d'intégration sociale et support d'émancipation individuelle et collective : une position charnière.....	654
3. Limites et perspectives de la thèse	655
3.1 Biographies des jeunes : outils de recherche, instruments de formation ou recherche-action	656
3.2 Bricoleurs d'avenir : une catégorie fructueuse.....	656
3.3 Conditions d'intervention : un retour vers l'action et le terrain.....	658

Liste des tableaux

Tableau 1- Matrices cognitives et cycles d'action publique (Muller, 2019, p.538)	46
Tableau 2- Les quatre cités de B. Hamidi Kim (2013, p.57-65)	51
Tableau 3- Grille d'analyse de l'expérience sociale étudiante : projet, intégration, vocation (Dubet, 1994b, p.511 à 532).....	57
Tableau 4- Caractérisation et comparaison de nos trois théâtres d'intervention.....	64
Tableau 5- Politiques « douces » (soft) et « dures » (hard) en direction des jeunes (Loncle 2013, Walther, 2006, p. 44).....	194
- Tableau 6- Les trois cités de B. Hamidi Kim- correspondances de nos trois terrains (2013, p.57-65)	201
Tableau 7- Grille d'analyse de l'expérience sociale des acteurs et actrices de nos trois terrains (professionnel.les et jeunes) : projet, intégration, vocation.....	203
Tableau 8- significations de l'autonomie selon les champs sociaux dans lequel il se déploie (Van de Velde, 2012, p.53-54).....	315
Tableau 9- Trois postures-tendance dans le paysage du théâtre forum français (Poirson, 2007, p.82-84)	349
Tableau 10- Bilan général des stages avec les partenaires : 150 ateliers sur 7 sessions en 2013- 2014 (Bilan départemental 2013-2014- p.17)	397
Tableau 11- Calendrier des sessions J&F- Bilan départemental 2013-2014 p.8	399
Tableau 12- Problématiques de départ et profil des stagiaires « J&F » 2011-2014 (Bilan départemental 2013-2014).....	402
Tableau 13- Situations de violences faites aux femmes dévoilées lors des stages entre 2011 et 2014 (Bilan départemental J&F 2013-2014, p.21).....	403
Tableau 14- L'évaluation des conseiller-e-s 3 à 10 mois après la fin du stage (pour 30 stagiaires sur 68)- Bilan départemental 2013-2014 p.21.....	406
Tableau 15- Accès aux droits (santé, citoyenneté, accompagnement juridique)- Bilan départemental J&F 2013-2014 (p.18)	407
Tableau 16- Intervention de la Compagnie Naje au sein de « J&F » entre politiques de jeunesse « intermédiaires » et « dures »- Source : Politiques « douces » (soft) et « dures » (hard) en direction des jeunes (Loncle 2013, Walther, 2006, p. 44)	460
Tableau 17- Intervention de la Cie à l'EPIDE de B. : entre politiques de jeunesse « intermédiaires » et « dures »- Source : Politiques « douces » (soft) et « dures » (hard) en direction des jeunes (Loncle 2013, Walther, 2006, p. 44)	465

Tableau 18- Les trois états du capital culturel (Bourdieu, 1979b).....	508
Tableau 19- Les 12 axes travaillés dans la carte des compétences sociales avec les jeunes de L'Espace Cesame	525
Tableau 20- Répartition des Parcours Entrée dans l'Emploi entre Ouest et Est du Val d'Oise (Oriane, formpro, développement des compétences).....	531
Tableau 21- Provenance géographique des jeunes sur le projet <i>Des racines et des rêves</i> (bilan de l'action).....	577
Tableau 22- Extrait de <i>Tranchés vifs</i> . "La Grande Illusion"	603
Tableau 23- Espace Cesame- Source : Politiques « douces » (soft) et « dures » (hard) en direction des jeunes (Loncle 2013 , Walther, 2006, p. 44)	641

Liste des figures

Figure 1- Carte mentale- Intégration et promotion sociale (Théâtre du Fil et Espace Cesame) versus émancipation de la classe ouvrière (Compagnie Naje).....	84
Figure 2- Carte mentale : Méthodes d'action sociale & trajectoire de F. Brugel (Compagnie Naje).....	86
Figure 3- Carte mentale- Filiation de nos trois terrains entre <i>Théâtre Ontologiquement politique</i> et <i>Théâtre politique sous condition de Combat révolutionnaire</i>	87
Figure 4- Carte mentale- De l'Institution publique d'éducation surveillée (IPES) d'Emancé au Château de Montlieu : J. Miquel et le Théâtre du Fil.....	90
Figure 5- Carte mentale - Pédagogie du «Self Government », Théâtre du Fil et Espace Cesame.	95
Figure 6- Carte mentale - Filiation du Théâtre du Fil avec les Copiaux, les Compagnons routiers, et les comédiens de La Roulotte.	99
Figure 7- Carte mentale- Dimension relationnelle avec l'enfance « irrégulière » - Théâtre du Fil, Espace Cesame et Compagnie Naje.....	102
Figure 8- Carte mentale - L'éducateur consacré au Théâtre du Fil et Espace Cesame.	103
Carte mentale 9- Filiation de J. Miquel dit Miké du Théâtre du Fil avec le Grenier de Toulouse.	108
Figure 10- Carte mentale- Filiation de Thierry LG, intervenant théâtre au sein de l'Espace Cesame, avec Jacques Lecoq et Jacques Copeau.	109
Figure 11- Carte mentale - Filiation de J. Miquel (Théâtre du Fil), J-P Ramat (Compagnie Naje) avec des instructeurs d'éducation populaire.....	113
Figure 12- Carte mentale - R. Tanguy, De l'éducation de prévention à l'Espace Cesame....	117
Figure 13- Carte mentale L'enfant d'une vieille dame » : Du patronage des libérés repentants à la Sauvegarde du Val d'Oise.....	118
Figure 14- Carte mentale- Parcours de de J. Miquel (Théâtre du Fil), entre éducation à la surveillée et éducation populaire.....	127
Figure 15- Carte mentale- J. Miquel (Théâtre du Fil) marqué par de nouvelles pratiques au sein de l'IPES d'Emancé.	127
Figure 16- Carte mentale- Parcours de F. Brugel et JP Ramat (Compagnie Naje) : articulations entre les Cemea, la DRAC, et le Théâtre de l'opprimé.	133
Figure 17- Carte mentale - Théâtre de l'Opprimé et Compagnie Naje dans la famille du théâtre militant.	136

Figure 18- Carte mentale - Les deux blocs de l'éducation populaire : Animation socioculturelle et Formation permanente (Saez, 1979)	143
Figure 19- Carte mentale - Du travail social communautaire au théâtre de l'opprimé : parcours de F. Brugel (Compagnie Naje)	150
Figure 20- Carte mentale - Missions locales : liens forts, liens faibles avec le Théâtre du Fil, la Compagnie Naje et l'Espace Cesame.....	153
Figure 21- Carte mentale- Expérimentation de l'IAE et échos avec le Théâtre du Fil et l'Espace Cesame.	153
Figure 22- Carte mentale- R. Tanguy (Espace Cesame) : du métier d'éducatrice de prévention dans le Quartier de Marcouville à la découverte des pratiques artistiques et culturelles avec les jeunes (1994-2004).	157
Figure 23- Carte mentale- 1980-1990: contexte favorable au développement du Théâtre du Fil	159
Figure 24- Carte mentale - Du théâtre de l'opprimé à la Compagnie Naje.	164
Figure 25- Carte mentale - Enjeux de la formation : Théâtre du Fil, Cie Naje, Espace Cesame.	167
Figure 26- Carte mentale- Liens entre F. Brugel (Compagnie Naje), l'OPR, le Community Organizing.....	169
Figure 27- Carte mentale Intervention de la Compagnie Naje à l'Epide de B.	173
Figure 28- Carte mentale- Intervention de la Compagnie Naje au sein du dispositif J&F	176
Figure 29- Carte mentale- La carte des compétences sociales, l'avenir pour l'Espace Cesame ?	177
Figure 30- Carte mentale- Le dispositif J&F: montage politique, pédagogique et financier (Compagnie Naje)	181
Figure 31- Sauvegarde du Val d'Oise : liens privilégiés entre le service de prévention spécialisée et l'Espace Cesame	184
Figure 32- La PJJ rompt la convention avec le Théâtre du Fil : le contentieux est politique.	186
Figure 33- Jean Dasté et « Miké », une poignée de main significative.....	224
Figure 34- « Notre cartoucherie à nous » Photo issue des archives du Théâtre du Fil	228
Figure 35- « Chantier de création théâtrale »- Photo issue des archives du Théâtre du Fil ..	229
Figure 36- Ligne procédurale d'action de Christian Maurel (2001, 2003 et 2010).....	266
Figure 37- La Marseillaise, paroles mises à disposition avec le Livret du stagiaire lors de l'OP du 23 février 2016- Epide de B.	410

Figure 38- Exit, Voice, Loyalty...and apathy, le parcours de Dolores (Bajoit, 1998, p.326)	463
Figure 39- Exit, Voice, Loyalty...and apathy (Bajoit, 1998, p.326).....	467
Figure 40- Liens privilégiés au sein de la Sauvegarde du Val d'Oise entre service de prévention spécialisée et l'Espace Cesame.	511
Figure 41- Carte des compétences sociales travaillée avec les jeunes- Espace Cesame.....	526
Figure 42- Construction du parcours individualisé de la formation- Organisme de formation Espace Cesame, 9 mai 2022	529
Figure 43- Explicitation des différentes phases du parcours- Espace Cesame, 9 mai 2022 ..	530
Figure 44- Ateliers disponibles dans les différents pôles- Espace Cesame, 9 mai 2022.	530
Figure 45- Evolution de la praxis du pôle artistique et culturel de l'Espace Cesame (2004-2016)	564
Figure 46- Schéma pédagogique de Jacques Lecoq (Lecoq, 1998, p 28-29).....	567
Figure 47- Retours <i>Des racines et des rêves</i> selon trois cercles d'interconnaissance: famille, travailleurs sociaux et spectateurs/ spectatrices	579
Figure 48- Ligne procédurale d'action de Christian Maurel (2001, 2003 et 2010).....	590
Figure 49- Tour de table autour du projet "Johnny"	609
Figure 50- Hypothèses sur l'agencement de la philosophie d'action de l'Espace Cesame.....	643

Liste des annexes

Annexes	705
Annexe 1- Dispositif de recherche : Tableau récapitulatif de l'enquête et ses terrains	706
Annexe 2 : Autobiographie raisonnée comme support de l'entretien : biographisation de l'expérience.	709
Annexe 3 : Index des acronymes.....	711

Introduction.

**Les dispositifs de théâtre d'intervention
« au service » de l'insertion des jeunes.**

« La spécificité radicale du théâtre dit d'intervention tient avant tout au fait qu'il abolit les notions d'acteurs et de spectateurs, qu'il abolit même la notion de spectacle puisqu'il se fonde sur un principe d'ateliers. » (Hamidi-Kim, 2007, p.31-32).

« Il n'y a pas d'acteurs ou de metteurs en scène mais des artistes de théâtre qui viennent partager leur pratique, leur langage, au moins autant pour panser les plaies des participants que pour les inciter à penser. » (Hamidi-Kim, 2007, p.31-32).

L'action théâtrale, est, aujourd'hui, un élément important de remédiation dans le champ du social et de l'insertion. De multiples appellations désignent ce type d'actions théâtrales. Certaines font référence à la fonction politique du théâtre (théâtre d'agit prop, théâtre militant, théâtre engagé, théâtre révolutionnaire) ; d'autres renvoient à son lieu de représentation et ou à sa relation dans l'espace social (théâtre d'intervention). Certaines se focalisent sur le type de public ciblé (théâtre populaire) ; d'autres renvoient au cadre (non) institutionnel dans lequel le théâtre prend place et sens (théâtre public, théâtre alternatif), d'autres encore ciblent prioritairement les formes esthétiques (théâtre épique, théâtre documentaire) (Hamidi-Kim, 2013).

Dans le prolongement de nos expériences d'actrice de terrain, et d'un mémoire de recherche-action au Centre d'économie sociale du Cnam (Cestes), l'objet de cette thèse vise à questionner les injonctions contradictoires, les enjeux stratégiques, et les limites des dispositifs d'action théâtrale dans le champ de l'insertion des jeunes, au prisme d'une monographie comparée du Théâtre du Fil, de la Compagnie Nous n'abandonnerons jamais l'Espoir (Naje), et de l'Espace Cesame (Centre d'Education aux Sports aux Arts et aux Métiers). La question de départ de la présente thèse est donc la suivante : Entre objectifs d'intégration sociale, définis par le référentiel des politiques publiques, et processus d'émancipation individuelle et collective permis par la pratique artistique, quelles sont les tensions à l'œuvre dans les dispositifs de théâtre d'intervention « au service » de l'insertion des jeunes ?

1. La culture « au service de » l'insertion des jeunes sous l'angle de l'action publique

« Les politiques publiques ne sont pas seulement des espaces où s'affrontent des acteurs en fonction de leurs intérêts, elles sont aussi le lieu où une société donnée construit son rapport au monde et donc les représentations qu'elle se donne pour comprendre et agir sur le réel tel qu'il est perçu » (Muller, 2019, p.533-534).

Pour penser l'articulation de la culture et de l'insertion des jeunes sous l'angle de l'action publique, nous mobiliserons la définition de *référentiel d'action publique* ci-dessus de Pierre Muller, issu du courant d'*analyse cognitive des politiques publiques* (Muller, 2000, p.189 à

208). Le *référentiel global* au sens de Pierre Muller (2000, 2010, 2019) est à l'origine d'une théorie du changement qui rend compte de la tension entre dimension structurelle – c'est-à-dire le poids des logiques globales dans les institutions (long terme) - et logique de l'action - soit les marges de jeu des acteurs des politiques publiques en fonction de leur capacité à mobiliser des ressources et à mettre en œuvre des stratégies spécifiques.

Les *politiques sectorielles* de l'éducation populaire, de l'insertion des jeunes et de l'action culturelle sont souvent pensés séparément, et parfois même « forcées » de s'accommoder avec des objectifs contradictoires. (Rouxel, 2011, p 199 à 216). Néanmoins, les acteurs et actrices dits de l'éducation populaire tentent d'articuler des objectifs d'action publique parfois en tension, et le rapprochement du travail social et de la sphère artistique est devenu l'objet d'un enthousiasme qui demande à être examiné avec attention (Bayer, Doumergue, 2014, p.145). Aux marges de l'insertion, aux marges de la formation, aux marges de la culture, aux marges de l'éducation spécialisée, des actions se bricolent avec les jeunes et se développent entre éducation populaire, insertion sociale, pratiques culturelles et éducatives. Ces actions sont prises dans les tensions entre *référentiels sectoriels* de l'insertion, de l'éducation et de la culture (démocratisation/ démocratie/ diversité culturelle), et dans *le rapport global-sectoriel*, c'est-à-dire que le référentiel global exerce un champ de contraintes sur les acteurs et actrices des politiques sectorielles.

Comme le souligne la Fédération des acteurs de la solidarité (2019), l'accès à la culture et la participation à la vie culturelle des personnes en situation d'exclusion sont des droits inscrits dans différentes lois : 1948¹, 1998², 2002³, 2007⁴, 2015⁵ et 2016-2017⁶. Ces grands principes n'ont pas ou peu été suivis des faits, notamment du fait de l'absence de décrets et/ou de volonté politique traduite par des actions particulières, en ce sens.

¹ La participation à la vie culturelle est reconnue à l'article 27 de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme des Nations Unies de 1948.

² En matière de politiques sociales, c'est l'article 140 de la loi d'orientation du 29 juillet 1998 relative à la lutte contre les exclusions qui pose les principes d'un accès à la culture en tant que droit auquel chacun-e doit pouvoir accéder. Cependant ce dernier n'a jamais été suivi de décret d'application ni d'action significative de la part de l'Etat

³ Loi dite de rénovation de l'action sociale et médico-sociale du 2 janvier 2002, inscrit l'action sociale «dans les missions d'intérêt général et d'utilité [que sont] les activités contribuant au développement social et culturel et à l'insertion économique». (Bayer, Doumergue, p145-146).

⁴ En 2007, la déclaration de Fribourg, en s'appuyant sur différents textes de droits fondamentaux, a consacré la notion de droits culturels dans le but d'interpeller les citoyen·ne·s quant à leurs droits ainsi que les institutions quant à leur responsabilité de garantir à toutes et tous le respect de ces droits.

⁵ Les droits culturels ont été reconnus dans la loi portant nouvelle organisation territoriale de la République (loi NOTRe) de 2015, invitant notamment les collectivités territoriales à s'en saisir pour transformer leurs politiques culturelles. (Ibid)

⁶ L'accès à la culture des plus précaires a également été réaffirmé dans la loi égalité citoyenneté de 2016 votée en janvier 2017 en introduisant dans la loi d'orientation relative à la lutte contre les exclusions, l'accès aux pratiques artistique et sportive et à l'offre culturelle locale des personnes en situation d'exclusion. Par ailleurs, la loi indique que l'État, les collectivités territoriales, les organismes de protection sociale, les entreprises et les associations, « mettent en place des actions spécifiques pour les personnes en situation d'exclusion ». Cependant, cette évolution des textes n'a pas non plus été suivie d'actions particulières.

Pourtant, le Conservatoire National des Arts et Métiers (CNAM) met en œuvre depuis plusieurs années dans le cadre de son parcours de formation une licence professionnelle coordonnateur-coordonnatrice de projets collectifs en insertion, option culture, formalisant le fait qu'il existe des actions et des projets culturels qui se déploient dans le champ du social, dans une démarche d'éducation populaire, souvent à l'initiative de travailleurs sociaux et travailleuses sociales. La culture est une voie d'insertion « comme une autre » et ce couple « insertion par la culture » induit que le second est l'outil du premier. Il s'avère que, même si des initiatives se développent autour de l'articulation entre action sociale et action culturelle, il y a, comme l'analyse Sylvie Rouxel (2011), un vide institutionnel, dû au contexte politique, social et économique.

« Même s'il n'existe pas de dispositifs à proprement parler d' « insertion par la culture », je remarque des actions multiples (autour de cette articulation : culture et action sociale) aussi bien dans le champ du travail social que dans le champ du travail artistique et culturel, qui tentent de se mettre en place et arrivent à « bricoler-détourner-contourner » les lignes budgétaires en direction de projets d'action sociale et culturelle». (Rouxel, 2011).

Par ailleurs, comme le note Gérard Noiriel (2009), les ministères « sociaux » et les collectivités locales (Communes, Communautés de communes ou d'agglomération, Conseils Régionaux, Conseils Généraux) ont pris progressivement le relais du Ministère de la Culture pour financer des activités culturelles présentées comme nécessaires au « vivre ensemble » ou à « l'intégration » des exclu-e-s. Or à ce jour, une baisse des financements des dispositifs d'insertion sociale, dans lesquels les projets de ce type pouvaient trouver leur place auparavant, est observée au profit des dispositifs d'insertion professionnelle.

Revenons en premier lieu sur la définition du terme « culture » inscrit dans l'article 2 de la *Déclaration de Fribourg* (Meyer-Bisch, 2014) portant sur les *droits culturels* (Meyer-Bisch, 2014, citant Touraine, 2005⁷)

« Il recouvre les valeurs, les croyances, les convictions, les langues, les savoirs et les arts, les traditions, institutions et modes de vie par lesquels une personne ou un groupe exprime son humanité et les significations qu'il donne à son existence et à son développement ; l'expression « identité culturelle » est comprise comme l'ensemble des références culturelles par lequel une personne, seule ou en commun, se définit, se constitue, communique et entend être reconnue dans sa dignité. Par « communauté culturelle », on entend un groupe de personnes qui partagent des références constitutives d'une identité culturelle commune, qu'elles entendent préserver et développer. » (Article 2 de la Déclaration de Fribourg).

⁷ Dans le chapitre qu'il consacre aux droits culturels : « J'entends montrer au début de ce chapitre : 1. que les mouvements sociaux sont une catégorie très particulière à l'intérieur du vaste ensemble des actions de revendication ; 2. que ces mouvements se définissent par la volonté d'obtenir de nouveaux droits ; 3. que les "nouveaux mouvements sociaux", qui sont assurément très divers, exigent tous la reconnaissance d'un nouveau type de droits, les droits culturels. » (Meyer Bisch, 2014, citant Touraine, 2005)

Après la *démocratisation culturelle* (modèle universaliste de la culture dominante visant à la démocratisation de l'accès aux œuvres) et la *démocratie culturelle* (conception anthropologique de la culture centrée sur la promotion des pratiques culturelles liées à la vie et aux corps sociaux), une nouvelle voie possible de la culture existe : *la diversité culturelle*. Cette troisième voie a la « volonté de dépasser les supposés échecs respectifs des deux voies jusque-là opposées » en mettant « la culture en partage », en reconnaissant « l'existence d'autres légitimités que celle de la culture cultivée », et en réincluant « dans l'histoire et la mémoire de notre pays l'histoire des immigrations qui en fondent l'identité ». (Hamidi-Kim, 2013, p.304-305). Nous verrons dans notre thèse comment s'articulent ces trois conceptions de la culture dans la visée normative et technique des trois dispositifs étudiés.

Sur nos terrains, la frontière entre travailleuses et travailleurs sociaux, culturels et artistiques n'est pas si claire, nous analyserons cela à l'aune de la typologie des « bricoleurs d'avenir » désignant les artistes intervenant.e.s dans le champ social et socioculturel dégagée par Gérard Noiriel en contraste avec ceux et celles qu'il nomme « les créateurs de plateau » (Noiriel, 2009, p.86 à 124). Plus globalement, cette frontière renvoie au débat entre « socioculture » et « culture » sur lequel nous reviendrons dans la première partie. (Jeanson 1968, 2008 ; Rauch, 2000).

Trois postures de l'artiste-intervenant.e se forment alors vis-à-vis de cette activité. La première accorde « une importance politique au théâtre qui n'a pas pour fonction de résoudre les difficultés sociales » (Proust, 2009, p.105-106). La seconde consiste en une « esthétisation de la part de leur activité qui relève le plus du travail social par des discours qui contribuent à leur donner un autre sens » (Proust, *ibid.*). Enfin, la troisième maintient « une coupure entre activité artistique et activité sociale » distinguant clairement ce qui relève de la « création » de ce qui relève de « l'action culturelle » (Proust, *ibid.*). Il nous semble donc essentiel d'interroger les représentations et postures des artistes intervenant.e.s socioculturels vis-à-vis d'une activité qui prend l'essentiel de leur temps, qui constitue une œuvre socialement et politiquement utile, une source de revenus, et qui, parfois, se fait même au détriment de « l'activité désintéressée de création théâtrale » (Proust, 2009, p.101). De plus, le dispositif, dans son évolution, oblige les travailleuses et travailleurs sociaux à aller vers des fonctions de formatrices et formateurs (référentiel pédagogique calibré autour de compétences psychosociales).

Comme le démontrent Marie-Christine Bureau, Roberta Shapiro et Patrick Nivolle (2005) à partir de l'analyse de diagnostics effectués par les conseiller.es en mission locale en vue de construire des parcours d'insertion, les politiques « classiques » d'insertion des jeunes, centrées

sur la norme d'employabilité, ont pour principal objectif d'adapter les jeunes aux places disponibles et aux critères de sélection en vigueur sur le marché du travail. Denis Castra attribue, en partie, aux pratiques des professionnel·les de l'insertion, la responsabilité de l'échec des politiques menées depuis les années 1980 (Castra, 2003). Des travaux plus récents vont également dans le même sens aujourd'hui (Couronné, Loison, Sarfati, 2020 ; Lima, 2012 & 2016 ; Sarfati, 2015). En effet, l'évaluation liée à des pratiques d'insertion dites « classiques » porte donc sur la capacité des jeunes à s'adapter plutôt que sur une analyse du marché du travail et de l'offre d'emploi. (Bureau, Shapiro, Nivolle, 2005).

« L'évaluation des comportements risque d'enfermer les personnes dans une image négative d'elles-mêmes : en privilégiant les explications qui accentuent le poids de l'acteur (par rapport au poids de son environnement), on tend à attribuer aux jeunes la responsabilité exclusive de leurs défaillances. » (Bureau, Shapiro, Nivolle, 2005, p.159, Castra, 2003)

Autrement dit, les pratiques des professionnel·les de l'insertion induisent que « les demandeurs d'emploi auxquels ils ont affaire souffrent d'un déficit de motivation et de mobilisation, que leurs difficultés sont de l'ordre de leur personnalité et c'est là qu'il faut agir afin de les préparer à l'emploi » (Dubet, préface de Castra, 2003, p.2). Or cette psychologisation des pratiques d'insertion (Divay, 2008) se traduit dans la mise en œuvre d'actions « quasiment thérapeutiques et soucieuses de motiver et de remobiliser les individus » (Dubet, *ibid.*). Les travaux de Denis Castra, préfacés par François Dubet, montrent qu'en plus d'être inefficace, cette psychologisation des pratiques d'insertion « enferme les individus dans les défaillances personnelles qu'il leur attribue. Le problème de l'emploi devient le problème de l'individu et de sa personnalité. » (Dubet, *ibid.*).

C'est pourquoi les politiques d'insertion « classiques » font l'objet de vives critiques puisqu'elles ne permettent pas de réduire les inégalités face à l'emploi et entraînent même un processus de légitimation de ces inégalités (Ebersold, 2001).

Enfin, comme le note encore Marie-Christine Bureau, Roberta Shapiro et Patrick Nivolle (2005), mesurer les taux de retour à l'emploi ne peut être le seul critère d'évaluation de l'action publique.

« Ainsi, elle [l'évaluation de l'action publique] se doit de prendre en compte un ensemble d'éléments susceptibles d'accroître les libertés réelles des personnes (Farvaque, 2004), par exemple l'accès aux droits fondamentaux, l'appartenance à un collectif ou encore la qualité des emplois ». (Bureau, Shapiro, Nivolle, 2005, p.159)

Certains acteurs et actrices de l'insertion, proposent ainsi des alternatives crédibles aux politiques basées sur l'employabilité à travers des pratiques d'insertion dites « alternatives » notamment par le biais de la culture. Ces pratiques alternatives s'appuient sur l'approche par

les capacités de Amartya Sen (1999) « insistant sur la notion de liberté positive, sur la capacité des personnes à « mener des vies qui en valent la peine » » (Bureau, Shapiro, Nivolle, 2005, p.168). En d'autres termes, ces pratiques alternatives permettent de « restaurer la légitimité de l'action citoyenne dont les effets sont peu visibles en termes d'employabilité à court terme » (Bureau, Shapiro, Nivolle, 2005, p.168).

Deux conditions doivent pourtant être réunies. La première consiste en « une évaluation des personnes au plus près des situations de travail concrètes – et non selon des normes générales de comportement ». La seconde vise à « faciliter l'accès des jeunes aux supports collectifs indispensables à l'exercice de leur autonomie et susceptibles de faciliter leur représentation au sein de la société. » (Bureau, Shapiro, Nivolle, 2005, p.170, 171).

A l'image des travaux menés sur le hip-hop par Marie-Christine Bureau, Roberta Shapiro et Patrick Nivolle (2000, 2004, 2005) les pratiques de nos trois terrains d'enquête, pourraient-elles constituer des alternatives, du fait des conditions qu'elles mettent en place, et ainsi constituer une seconde chance pour ces jeunes, voire être pensées comme des ouvertures innovantes vers d'autres logiques/modèles d'insertion ?

De là découle une tension structurante que nous retrouvons dans notre thèse, tant dans la partie sociohistorique que dans nos trois monographies, en fonction de la visée normative que les actrices et acteurs des trois terrains d'enquête donnent à leurs dispositifs. S'inscrivent-ils dans *une approche républicaine* (unanimisme) et visent-ils à donner « au peuple » (ici les jeunes) les moyens d'une promotion sociale pour prendre une place dans la société et sortir de la misère par la promotion ? Ou au contraire, s'inscrivent-ils dans une *approche communautaire*, donnent-ils les moyens « au peuple » (ici les jeunes) de comprendre, d'analyser, de lutter contre une organisation de la société qui le condamne à la misère, bref de s'émanciper ?

Dans la première approche, la conception de l'éducation vise à rassembler les individus autour d'un idéal républicain, ainsi qu'à conjurer le « péril social » en encadrant et en moralisant les jeunes des classes populaires. Dans cette conception, il s'agit de favoriser l'intégration, autrement dit de permettre aux éléments les plus « performants » de rejoindre les rangs de la culture dominante et ce, en formant des productrices et producteurs qualifiés, des citoyen-nés conscient.e.s, des individus cultivés qui, dans leurs différentes fonctions, seront les promoteurs du progrès. Cette première approche renvoie à la fonction sociale unanimiste et pacificatrice de la culture en lien avec la *démocratisation culturelle* et la *première lignée du Théâtre ontologiquement politique* (Hamidi-Kim, 2013).

Dans la seconde approche, la conception de l'éducation vise à reconnaître la culture propre d'un groupe social et à lui donner les moyens de son émancipation, par le biais de son autodétermination. La pédagogie est axée sur les activités du groupe ou de la communauté et non sur un enseignement formel étranger au milieu. Elle s'appuie sur l'expression et la relation (toute activité est l'expression de soi et relation à l'autre). Cette conception rejoint alors la définition de l'émancipation de Christian Maurel.

« Les processus émancipatoires permettent, dans ce type de projets culturels et artistiques, de sortir, aussi modestement que cela soit, de la place qui nous a été assignée par les rapports sociaux de genre, d'âge, accidents de la vie, maladie, handicap et dès fois de la culture d'origine ». (Maurel, 2010, p.74)

Cette seconde approche renvoie également à la fonction politique de l'art qui met en lumière les clivages existants dans la société, en lien avec la *démocratie culturelle* et la *seconde lignée du théâtre politique sous condition de combat révolutionnaire* (Hamidi-Kim, 2013).

Une des tensions majeures que nous avons vu surgir dans notre pratique de terrain et que nous avons choisi d'explorer dans la présente thèse, est celle de l'instrumentation des dispositifs de théâtre d'intervention dans le champ de l'insertion des jeunes. Par instrumentation, nous entendons le fait, que l'action artistique ne soit limitée qu'aux objectifs « restreints », « à court terme » des dispositifs d'insertion, et soit considérée seulement comme un outil « au service de », plutôt que dans toutes les dimensions qu'elle engage avec les personnes, qui, individuellement et collectivement, se mettent en jeu et en « je », en construisant un objet artistique commun, pouvant ainsi développer individuellement voire collectivement leur pouvoir d'agir. (Le Bossé, Defert, Demoustier, 2021 ; Chamberland, Le Bossé, Cayouette, Martineau, 2010).

D'un point de vue scientifique, nous faisons référence à la définition qu'en font Pierre Lascoumes, Patrick Le Galès et Charlotte Halpern, dans leur ouvrage *L'instrumentation de l'action publique* (2014).

« Un instrument d'action publique peut être défini comme un dispositif à la fois technique et social qui organise des rapports sociaux spécifiques entre la puissance publique et ses destinataires en fonction des représentations et des significations dont il est porteur. L'instrumentation constitue l'ensemble des problèmes posés par le choix et l'usage des outils (des techniques, des moyens d'opérer, des dispositifs) qui permettent de matérialiser et d'opérationnaliser l'action gouvernementale ». (Lascoumes, Le Galès, 2004, p.12-13 ; Halpern, Lascoumes, Le Galès, 2014, p 17).

Ainsi, examinons plus avant les problèmes posés par le choix et l'usage des outils, ici des dispositifs de théâtre d'intervention « au service de » l'insertion des jeunes.

1.1 Catégorisation sociale vs déconstruction des représentations

Parmi les problèmes posés par cette instrumentation, la catégorisation sociale est liée à la nature même de ces dispositifs. En effet, pour définir la catégorie de départ à laquelle appartient « l'utilisateur », les professionnel.les (travailleuses et travailleurs sociaux, formatrices et formateurs, enseignant.e.s) font un diagnostic à partir des normes imposées par la gestion des dispositifs. Dans le cadre de nos expériences d'actrice de terrain (ateliers théâtre avec des personnes primo-arrivantes, en Français Langue Etrangère ou en Alphabétisation, en ateliers et classes relais, avec des publics dits « en insertion » ou bien en foyer maternel), nous avons pu repérer que les professionnel.le.s appréciaient la situation de la personne, ses ressources personnelles pour la surmonter et évaluaient son aptitude à se conformer (ou non) aux exigences de l'intégration, du retour à l'emploi, du système scolaire, ou de la maternité, tant sur le plan des compétences que sur le plan du comportement, de la conformité sociale, et de l'acceptation d'une discipline de travail. Dans ces dispositifs, les « bénéficiaires » ou « usagers » étaient souvent considérés par le prisme de leurs difficultés et de leurs manques, notamment le manque de confiance en soi. Nous avons pu constater, lorsque nous menions des ateliers, que les participant.e.s, dans le contexte où ils et elles s'inscrivaient, avaient incorporé les places qui leur étaient assignées par la société et les institutions dans le cadre de ces dispositifs comme faisant partie de leur identité « sociale ». Ils et elles avaient donc souvent peu d'estime d'eux-mêmes et se trouvaient dans une situation d'impuissance à agir, voire de résignation. La prise de confiance de chacun.e pouvait se percevoir, au fur et à mesure des ateliers, dans la façon de se mouvoir, de regarder, ou bien d'être présent.e à soi et aux autres. Or, prendre confiance en soi par le biais de la pratique théâtrale est un « effet », mais cela ne peut être le seul objectif, et une fin en soi. (Fèvres-Limonet, 2015).

Nous avons découvert, dans le cadre de notre expérience d'actrice de terrain, que la pratique artistique pouvait, au contraire, dans ces mêmes dispositifs, permettre aux personnes de se distancier et de déconstruire les représentations négatives, les « étiquettes » qui leur sont attribuées habituellement et qu'ils et elles ont intériorisées, mais aussi de retrouver de la capacité à sortir de la résignation et à agir.

Ainsi, nous avons pu constater que les personnes accompagnées et les professionnel.les-militant.e.s qui les accompagnent, sont pris dans des injonctions contradictoires et des antagonismes, entre émancipation et insertion. Nous avons alors pris conscience du risque de l'instrumentation de l'action artistique et culturelle (comme « outil », comme « levier ») dans

les dispositifs d'insertion à des fins de normalisation , et des tensions que cela génère dans leur mise en œuvre.

L'opération de la normalisation disciplinaire consiste à essayer de rendre les gens, les gestes, les actes conformes à ce modèle, le normal étant précisément ce qui est capable de se conformer à cette norme et l'anormal, ce qui n'en est pas capable (Foucault, 2004, p.59).

Par normalisation, nous faisons donc ici référence au concept foucauldien, désignant un processus social par lequel des idées et des actes finissent par être perçus comme « normaux » dans la vie quotidienne. La normalisation repose sur la construction d'une norme comportementale idéalisée. Dans les expériences menées auparavant en tant qu'actrice de terrain, les normes comportementales idéalisées pouvaient être apprendre le français pour pouvoir vivre en France, devenir employable et s'adapter aux normes de l'emploi, devenir responsable de son insertion sociale et professionnelle, devenir un « bon ou une bonne élève » respectueux et avec des savoir-être, ou encore « une mère suffisamment bonne » avec un projet de vie sociale et professionnelle.

1.2 Processus de socialisation(s) en jeu

Il peut y avoir des tensions entre les finalités de socialisation des institutions (insertion, remobilisation, remédiation vers l'institution scolaire, vers un projet professionnel et l'emploi, vers un projet de vie parental) et ce qui peut se jouer dans des ateliers de pratiques artistiques en leur sein. Nous souhaitons donc réinterroger, à travers la thèse, le processus de socialisation qui se construit au travers d'une action artistique/ culturelle dans le champ du social et de l'insertion.

En effet, nos constats de terrain, nous invitent à remettre en question un des repères de vocabulaire que nous pensions être commun aux travailleurs sociaux comme aux intervenants artistiques lors de la réflexion et la mise en œuvre d'actions artistiques dans le champ du social, la notion de socialisation. Autrement dit, quels sont les effets des ateliers de pratique artistique dans le parcours de socialisation continue des participant-e-s dans le champ de l'insertion ?

Si le vocable de « socialisation » utilisé par les différentes parties prenantes est le même, il ne renvoie pas forcément à la même conception. Le premier usage renvoie aux objectifs des dispositifs d'insertion tels qu'ils sont formulés, objectifs selon lesquels c'est à l'individu de s'adapter, de se réadapter aux normes pour trouver sa place. Le second usage renvoie, quant à lui, à la pratique artistique telle que nous l'avons expérimentée dans les ateliers artistiques menés dans le champ du social : ils offrent la possibilité au sujet de s'inscrire dans un réseau de relations sociales, et permettent au groupe de rechercher un consensus, une cohésion

indispensable à la vie collective. En d'autres termes, les participants s'identifient, s'affilient à, partagent, coopèrent à la création d'une œuvre collective.

Les institutions sont des points d'ancrage capitaux d'une socialisation continue visant à former et transformer un individu. Ainsi, elles constituent des instances de socialisation évidentes, c'est-à-dire des « groupements sociaux légitimés » (Darmon, 2016 p.99 à 122). Même si, face au déclin de la force socialisatrice des institutions traditionnelles (Darmon, 2016, Dubet, 2002), le pouvoir transformateur des institutions est limité, elles sont à observer empiriquement « au cas par cas ».

« Si les institutions sont les instances idéal-typiques de socialisation, c'est probablement parce qu'elles possèdent ce qui apparaît comme une condition *sine qua non* pour la transformation des individus : elles peuvent encadrer leur vie pendant le temps nécessaire à l'inculcation de dispositions ». (Darmon, 2016)

Les institutions que nous avons rencontrées dans le cadre de notre expérience professionnelle et militante, n'étaient pas des « institutions disciplinaires » comme le couvent, l'école, l'usine, l'hôpital, la prison ou l'armée, mais pouvaient sous certains aspects constituer des « appareils à transformer les individus », qui « corrigent », « dressent » et « fabriquent » les individus au moyen de la surveillance hiérarchique et de la sanction normalisatrice (Darmon, 2016, Foucault, 1975, p.269). Certaines dans lesquelles nous sommes intervenues en théâtre (collège, foyer maternel, association visant à l'apprentissage de la langue et à l'intégration en France) constituaient même à plusieurs égards des « institutions totales »⁸ (Darmon 2016, Goffman, 1968, p.45), englobant plusieurs aspects de l'existence des participant-e-s dans un même cadre institutionnel, et constituant ainsi « une expérience naturelle des possibilités d'une action sur le moi » (Darmon 2016, Goffman, 1968, p.45 à 54).

A noter cependant, qu'au sein même de l'institution les forces transformatrices n'agissent pas toutes dans la même direction et il peut y avoir des divergences entre les groupes ou les agents qui appartiennent à l'institution (idéologies), comme c'est clairement le cas, dans nos expériences de terrain, entre dispositifs d'insertion et action culturelle et artistique. En effet, l'émancipation individuelle ne peut advenir que dans une démarche d'émancipation collective ; le collectif étayant le sujet. Or, dans le contexte des ateliers théâtre que nous menions dans le champ de l'insertion, ce processus de transformation sociale ne pouvait se parachever car nous ne pouvions pas agir sur les représentations des équipes encadrantes, ou des professionnel.le.s autour, qui attendaient de nous des objectifs de remédiation à sens unique en direction des «

⁸ Les institutions « totales » englobent tous les aspects de l'existence (Darmon 2016, citant Goffman, 1968, p.45 à 54), et désignent, pour Ervin Goffman, des foyers fermés, hôpitaux, prisons, couvents, mais aussi casernes, navires en mer ou internats.

usagers ». Nous avons fait le constat que les professionnel.le.s qui animaient les dispositifs dans lesquels nous intervenions, adhéraient parfois totalement aux valeurs prônées et aux objectifs initiaux, sans suffisamment les questionner, sans prendre de la hauteur, du recul et sans penser leur pratique dans des dispositifs et contextes sociohistoriques contraints. Or cette prise de recul est essentielle pour pouvoir se dégager une marge de manœuvre et construire des espace-temps singuliers permettant aux subjectivités des participant-e-s d'exister. Il s'agit de l'objectif premier de notre projet de thèse.

Enfin, les effets de cette socialisation ne peuvent a priori être assimilés ni aux buts explicites de transformation promus par l'institution elle-même, ni même à leurs contraires (Darmon 2016 ; Becker 1970), la carrière des participant-e-s et la fabrique de leurs dispositions y est bien plus complexe, le matériau humain sur lequel opère l'institution ne réagit pas à son action comme des individus isolés, mais bien comme un groupe organisé d'individus.

Il nous semble alors nécessaire, dans le cadre de la thèse, pour aborder plus finement la socialisation continue, de prendre en compte le caractère temporel et successif des différentes socialisations⁹, à travers des entretiens biographiques avec les jeunes et les professionnels militants¹⁰, tout en ayant une approche interactionniste et ethnographique.

C'est pourquoi, dans la présente thèse, nous examinerons comment s'effectue la socialisation sur nos trois terrains de thèse. Nous observerons si elle s'effectue par entraînement ou pratique directe, c'est-à-dire à travers la participation à des activités récurrentes et/ou si elle résulte d'un effet plus diffus de l'agencement ou de l'organisation d'une « situation » et/ou encore par la diffusion et l'inculcation de normes culturelles, de valeurs ou de modèles, c'est-à-dire d'injonctions concernant les manières de voir et de dire le monde.

Il sera intéressant d'observer et d'analyser les produits de la socialisation, la dimension « atomique » (disposition à agir, disposition à croire, compétence, attitude corporelle, attitude mentale, opinion, croyance, valeur, catégorie de perception, perspective, etc.) ou « systémique » (système de valeurs, habitus, ethos, vision du monde, etc.) de ce qui est transmis lors des processus de socialisation. L'objectif de la thèse sera de comprendre finalement quels types d'effets cela a pour les participant-e-s, en fonction de leurs socialisations antérieures et d'analyser s'il s'agit d'un processus de socialisation de renforcement (modelage de l'individu sans être nécessairement transformatrice et avec des effets fixateurs), d'un processus de socialisation de conversion (transformation radicale, sur le modèle de la conversion religieuse,

⁹ Une optique en termes de « socialisation continue » considère donc l'emboîtement des socialisations plus que leur simple succession ou juxtaposition, et ce tout au long de la vie.

¹⁰ Pour retracer les parcours d'un ou plusieurs individus donnés

et mouvement profond de l'éducation) ou d'une socialisation de transformation (processus qui implique, à un degré ou à un autre, une transformation de l'individu, sur un plan ou sur un autre, cette dernière étant, par définition, limitée) (Darmon, 2016).

1.3 Contraintes sociales et conditions de l'émancipation

Poser la question de la contrainte en sociologie renvoie, de manière plus générale, à la question de savoir ce « qui fait agir » les acteurs (Renard, 2013)

Par ailleurs, les participant-e-s eux-mêmes, en dehors des ateliers artistiques que nous menions en tant qu'actrice de terrain, retrouvaient une grande partie de leurs contraintes sociales, à l'intérieur du dispositif d'insertion mais aussi dans leur vie quotidienne. Le rapport à la contrainte est profondément historique et social.

Dans la tradition foucauldienne, c'est le passage d'une gouvernementalité libérale à une gouvernementalité néolibérale qui marque l'accentuation des contraintes, plus insidieuses, pesant sur les individus (Bouquet, 2021)

Les notions de responsabilité et de responsabilisation des individus et l'injonction à ce qu'ils deviennent entrepreneurs d'eux-mêmes est d'autant plus forte aujourd'hui dans ces dispositifs. Analyser les registres de contraintes permet de rendre compte des processus dialectiques à l'œuvre et des logiques d'actions des participant-e-s et des professionnel-le-s militant.e.s. Si le terme « contrainte » évoque une pression, un état de gêne, qu'on impose ou qui s'impose, une obligation créée par les règles en usage dans un milieu, par les lois propres à un domaine, par une nécessité, ou par voie de droit, comment agir pour se libérer, ou du moins desserrer l'étau, de ses contraintes sociales, individuellement et collectivement. Finalement, il s'agit bien d'examiner jusqu'où et dans quelle mesure les conditions sociales offertes par la pratique artistique et notamment le théâtre, peuvent permettre à l'émancipation individuelle et collective d'advenir.

Cette question renvoie au séminaire des doctorants du 11 avril 2016 qui a constitué un point de rupture central dans notre processus de thèse questionnant l'articulation des théories de l'émancipation avec les données de mes terrains de thèse, participations observantes et entretiens biographiques avec les jeunes et les professionnels-militants de nos trois terrains. Partir du concept d'émancipation et des différents débats, peut être d'une certaine façon normative, d'autant que cela correspond plus à notre désir d'actrice-militante de comprendre ce qui est mis derrière le terme « émancipation ».

En réécouter ce séminaire et la discussion de notre « papier » par Pierre Lénéel, ma direction de thèse et les collègues doctorants et doctorantes, je suis invitée à revenir à mes données de terrain, à les analyser, en me dotant d'outils d'analyse des participations observantes et des parcours (tableau avec données croisées à la manière de Nicolas Roux

et Julie Couronné). S'il est important de connaître les différentes « disputes » autour du concept d'émancipation, entre sociologie et philosophie, ce qui nous intéresse dans cette thèse, ce sont à la fois les stratégies institutionnelles de nos différents terrains, les frottements entre les parties prenantes (travailleurs sociaux, travailleurs culturels), mais aussi ce que font les dispositifs aux jeunes à travers leurs trajectoires. Par ailleurs, analyser en transversal, les modalités de subjectivation pour les jeunes comme pour les professionnels à travers les entretiens, mais aussi à travers la dimension du corps est une piste à explorer. Enfin, plutôt que de partir de l'émancipation comme un concept « positif », partir des problématiques, des contraintes ou des aliénations singulières dans lesquels sont les jeunes, aussi différents soit-il, est une façon d'analyser ce qui se passe pour eux, selon eux dans les trajectoires qu'ils ont sur mes trois terrains. (Notes prises lors de la réécoute du séminaire des doctorants du 11 avril 2016)

C'est pourquoi, le propos de la thèse est dans un premier temps d'ouvrir « la boîte noire » de l'idéologie émancipatrice dans laquelle se situent plus ou moins explicitement les actions théâtrales observées que nous désignons par théâtre d'intervention. Il s'agit en effet, de décortiquer les mécanismes de cette idéologie émancipatrice en actes en mettant à jour les héritages sociohistoriques des trois terrains observés, le schéma de valeurs auxquelles ces actions se rattachent, les parcours professionnels et militants qui la nourrissent, les capacités, compétences, les casquettes qu'elle met en jeu ; les registres d'actions et de socialisation qu'elles proposent d'expérimenter à travers la pratique théâtrale.

La thèse se donne également pour objectif d'observer et d'analyser le hiatus entre les actions théâtrales qui ont une visée de transformation sociale, d'éducation populaire, d'émancipation, et leurs réalités, incarnées par des processus et pratiques émancipatoires plus complexes, dans le champ du social et de l'insertion. Elle part en effet du constat selon lequel trois risques sont repérables dans ce type d'actions. Le premier risque est que ces actions théâtrales soient réduites à une visée thérapeutique, dans une approche du travail social qui tend à n'envisager l'utilisateur que dans sa dimension individuelle, et à le considérer ainsi responsable et entrepreneur de lui-même. Le deuxième risque est que ces actions, même si elles favorisent le collectif, soient enfermées dans une fonction de pansement social, voire de réconciliation sociale par les différents partenaires de l'action (travailleuses et travailleurs sociaux, élu.e.s, intervenant.e.s artistiques eux-mêmes) et perdent ainsi la dimension politique visée. Enfin, le dernier risque est celui que ces actions soient investies par des artistes qui pour des raisons économiques et stratégiques se tournent vers le champ social, sans en saisir toujours les enjeux sous-jacents, sans qu'une culture commune soit partagée avec les autres acteurs en jeu et sans qu'une identité professionnelle d'intervenant artistique soit pour l'instant reconnue ; autrement dit sans une appartenance collective à ce qui fait métier, profession.

La thèse vise enfin à saisir les effets, parfois contradictoires, et impacts, difficilement observables sur le court terme, des pratiques et processus proposés aux jeunes. Elle cherche à comprendre comment ces jeunes s'approprient ces expériences théâtrales dans ces dispositifs, comment ils et elles se positionnent lorsqu'ils et elles traversent ces expériences / ces pratiques animées par des professionnel.le.s. Elle mettra à jour les voies et voix qu'ils et elles choisissent d'emprunter : loyalty, voice or exit. Cela nous amènera à questionner les arbitrages à l'œuvre, les idéaux, les affects et l'engagement de ces jeunes dans les processus théâtraux.

Le Théâtre du Fil, la Compagnie Naje et l'Espace Cesame constituent trois dispositifs de théâtre d'intervention, construits à partir de trois projets politiques forts et contrastés. Entre action publique et expériences individuelles, cette thèse a donc pour objectif de saisir les usages du théâtre d'intervention, lesquels constituent l'ossature de cette thèse. Nous mobiliserons à cet effet, un éventail de trois grilles d'analyse : le référentiel de l'action publique de Pierre Muller, d'une part, l'expérience sociale des acteurs de Pierre Dubet, d'autre part, et, enfin, les cités de théâtre politique de Bérénice Hamidi Kim, les cités permettant l'articulation entre référentiels et conceptions de théâtre portées par les militants de nos trois terrains d'enquête.

Nous souhaitons, de prime abord, expliquer comment le concept de dispositif, concept pivot, permet de mettre en cohérence ces trois grilles d'analyse. L'entrée par le dispositif permet de soutenir l'ensemble et d'éclairer, de rendre compte et d'analyser les visées normatives et techniques de nos trois dispositifs, résultat d'un agencement entre des référentiels d'action publique, des récits militants et des conceptions du théâtre politique.

2. Le théâtre d'intervention comme dispositif

2.1 Le dispositif comme concept méso

La notion de dispositif est employée dans une perspective d'analyse de l'action publique. L'instrument d'action publique est « un dispositif technique à vocation générique porteur d'une conception concrète du rapport politique / société et soutenu par une conception de la régulation. » (Lascombes, 2007, p. 76). C'est pourquoi il est possible de différencier plusieurs niveaux d'observation : instrument, technique et outil.

L'instrument est un type d'institution sociale (le recensement, la cartographie, la réglementation, la taxation), la technique, un dispositif concret opérationnalisant l'instrument (la nomenclature statistique, le type de figuration graphique, le type de loi ou de décret), et l'outil, un microdispositif au sein d'une technique (la catégorie statistique, l'échelle de définition de la carte, le type d'obligation prévu par un texte, une équation calculant un indice). (Lascombes, 2007, p. 76, 77)

Le concept-pivot de dispositif est donc en premier lieu entendu dans cette thèse comme une échelle d'analyse puisque « le choix et l'usage des outils (techniques, moyens d'opérer, dispositifs) permettent de matérialiser et opérationnaliser l'action gouvernementale ». (Lascoumes, Le Galès, 2014, p.17).

Par dispositif, nous faisons également référence au concept de Michel Foucault car nous allons étudier les conditions d'émergence et d'évolution de nos trois dispositifs, dispositifs englobant tout à la fois le « discursif » (discours soutenant ou engendrant des pratiques) que le « social non-discursif » (institutions et pratiques) (Revel, 2002, p. 25).

La notion de « dispositifs » est de nature hétérogène. Il s'agit tout autant de discours que de pratiques, d'institutions que de tactiques mouvantes.

Comme le rappelle Angelica Gonzalez « la notion de dispositif est souvent évoquée pour penser les structures visibles et invisibles qui juxtaposent le pouvoir et le savoir » (2015, p.11 et 12). C'est ainsi que Michel Foucault en arrivera, selon Judith Revel, à parler¹¹ suivant les cas de « dispositifs de pouvoir », de « dispositifs de savoir », de « dispositifs disciplinaires », de « dispositif de sexualité ». (Revel, 2002, p. 24).

Un dispositif est « un ensemble résolument hétérogène, comportant des discours, des institutions, des aménagements architecturaux, des décisions réglementaires, des lois, des mesures administratives, des énoncés scientifiques, des propositions philosophiques, morales, philanthropiques, bref du dit aussi bien que du non-dit [...]. Le dispositif lui-même, c'est le réseau qu'on peut établir entre ces éléments ». (Foucault, 1977).

En d'autres termes, nous interrogerons tout aussi bien la nature des différents dispositifs que leur fonction stratégique.

Les trois dispositifs étudiés articulent dimension normative (microhistoires et récits militants construits autour de la norme d'émancipation) et dimension technique (organisation de l'expérience sociale avec la création de situations pédagogiques ad hoc) dans un contexte sociohistorique qui évolue au gré des référentiels d'action publique. C'est ce contexte, ces cadres d'intervention qui seront en premier lieu décrits et analysés. La dimension normative de nos trois dispositifs se base sur l'émancipation en tant que norme. Nous analyserons, à cet effet, les microhistoires de nos trois terrains, correspondant à une histoire sociale située dans une narration d'acteurs engagés. Nous chercherons à comprendre ce qui se joue pour eux entre champ d'expériences et horizon d'attente (Mazurel, 2013, p.99 à 102 ; Koselleck, 1997, réédition 2001). Puis nous examinerons comment les trois dispositifs fonctionnent, et nous analyserons les méthodes et actions concrètes, tant matérielles que symboliques, qu'ils mettent

¹¹ C'est dans son ouvrage *La volonté de savoir* (1976), que Michel Foucault théorise de façon complète le terme dispositif à travers l'expression « dispositif de sexualité ».

en œuvre vis-à-vis des jeunes. En nous situant au cœur de l'expérience, nous apprécierons la façon dont les actions sont concrètement mises en œuvre à travers la création de situations pédagogiques idoines et les effets sur leurs participant-e-s. Autrement dit, cette dimension technique ne se traduit pas forcément en pratiques émancipatoires, étant donné le jeu de contraintes dans lesquels sont pris ces dispositifs, les professionnels-militants et les participant-e-s. Par ailleurs, nous montrerons la manière dont les jeunes présentent ces dispositifs, participent aux dispositifs et informent sur la manière dont ils et elles le reçoivent et dont ils et elles le vivent.

Enfin, nous montrerons comment ces dispositifs sont différemment organisés dans les trois cas. Ce concept méso de dispositif constitue un outil qui nous permet de comparer nos trois terrains à l'aune de ces deux dimensions (normative et technique) et de faire ressortir leur identité et leurs spécificités.

Dans cette thèse, nous examinerons comment les discours, les interactions, les ajustements, et les conflits se manifestent dans un contexte sociopolitique spécifique, en naviguant entre les objectifs militants et les cadres d'action publique. Cela inclut l'observation des processus d'hybridation, de négociation et de compromis qui se produisent au sein de ces trois dispositifs.

2.2 Du dispositif de théâtre d'intervention au concept de théâtre politique

Ainsi, pour circonscrire spécifiquement l'association du terme dispositif avec les dispositifs artistiques et théâtraux que nous analysons, nous avons choisi d'utiliser le terme « théâtre d'intervention », pour désigner de façon générique les actions sur nos trois terrains, comme le fait Angelica Gonzales (2015) dans le champ de l'art contemporain. Les dispositifs de théâtre d'intervention intègrent « la disposition, c'est-à-dire l'acte de disposer, de configurer, d'agencer, de combiner, de composer, de construire, de coordonner ou de monter » (Gonzales, 2015, p.15). Ils créent une articulation d'agencements entre les personnes et les institutions (Ibid).

En effet, le vocable théâtre d'intervention englobe à la fois les lieux de représentation, situés en dehors des lieux culturels traditionnels dédiés, et la relation singulière que le théâtre entretient avec l'espace social, ici le champ de l'action sociale et de l'insertion des jeunes. Par théâtre d'intervention, nous désignons toutes les formes d'interventions théâtrales (théâtre-forum, théâtre corporel et théâtre de textes), qu'elles aient ou non un objectif de production et quelle que soit leur durée. Ces interventions, dans le champ de l'insertion des jeunes aujourd'hui, peuvent être des projets artistiques ponctuels ou des ateliers à plus long terme. Le théâtre

d'intervention est un théâtre d'éducation populaire, qui est constitutif d'une démarche, d'une philosophie d'action et d'une praxis.

Peu de chercheurs ont travaillé sur le concept de théâtre d'intervention. Les premiers ouvrages consacrés à cette question sont publiés aux éditions L'âge de l'homme dans la collection Théâtre/Recherche qui est dirigée alors par Denis Bablet et Elie Koningson, directeurs de recherche au Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS). Deux tomes portent sur *Le théâtre d'intervention depuis 1968*, coordonnés par Johnny Ebstein et Philippe Ivernel, dans le cadre de travaux de l'équipe « Théâtre moderne » du GR 27 du CNRS, située au sein de la Faculté des lettres et sciences humaines de l'Université de Nancy. Ces tomes s'inscrivent dans la suite d'autres travaux¹² portant sur l'agit-prop.¹³

Philippe Ivernel et ses collaborateurs situent le théâtre d'intervention « à mi-chemin entre agit-prop et animation » et s'attachent à distinguer théâtre d'intervention « au tranchant artistico politique » et théâtre d'animation pour qui seul compte « les processus qui se déroulent au sein du groupe » (1983, T1, p.26). Nos terrains de thèse (Théâtre du Fil, Compagnie Naje, et Espace Cesame) font partie des « territoires de l'action socio-culturelle aux frontières fluctuantes » (Bachelot, 2002 p.15), ainsi cette question est-elle particulièrement centrale dans la thèse.

« Le théâtre d'intervention, outre son aspect militant immédiat, passe par la prise de paroles des personnes, dessine un espace où leur voix peut se faire entendre » (Bachelot, 2002, p.15).

Sans remettre en question la légitimité du théâtre d'animation, Philippe Ivernel souligne que tout se passe avec lui comme s'il se suffisait à lui-même et qu'il pouvait se dispenser de tout public alors que le théâtre d'intervention, au contraire, postule un public, vit du rapport qu'il entretient avec lui : rapport de confrontation, d'inspiration, d'incitation. (Ivernel, 1983, T1). A travers la notion de public, Ivernel désigne à la fois les espaces publics et les catégories de publics sur lesquels intervient le théâtre d'intervention. Il avance également la notion de théâtre de « co-intervention » avec les lieux où se déploient les vies et les luttes quotidiennes car les publics réciproquement interviennent sur lui, antérieurement et postérieurement à la représentation proprement dite. Le projet politique de l'exercice d'une culture et d'un art alternatif pris en charge par une partie de la population elle-même est donc bien concret. Pouvons-nous dire que les expériences de théâtre d'intervention que nous avons observées, auxquelles nous avons participé sont des lieux où se déploient les vies et les luttes

¹² Le théâtre d'agit-prop s'inscrit dans la catégorie « extensible » du théâtre d'intervention et à travers celui-ci dans toute une tradition alternative d'où il tient une vie antérieure et postérieure.

¹³ Le théâtre d'agit-prop de 1917 à 1932, ouvrage collectif en quatre volumes, CNRS, Editions La Cité - L'Age d'Homme, Lausanne, 1977.

quotidiennes ? Sont-elles des expériences qui contrairement au théâtre établi (fixe et stable) sont caractérisées par des conditions et des lieux sans cesse changeant ?

Le théâtre d'intervention est sans équivoque en dehors de l'institution théâtrale (Amey, 1983). Parmi les actions que nous avons observées, elles sont jusqu'à présent peu reconnues par la Direction Régionale des Affaires Culturelles (DRAC), bien que pour l'Espace Cesame, dans le cadre d'appel à projets transversaux, nous le verrons par la suite, la DRAC IDF finance en partie le dernier projet *Parole(s) d'honneur*. Ainsi, le théâtre d'intervention est-il sans équivoque en dehors de l'institution (théâtrale) ?

Pour Claude Amey (1983), le théâtre d'intervention n'a aucun lien avec les pouvoirs publics quant à ses sources de financement et son soutien logistique. Or, dans le contexte de mes trois terrains de thèse, les actions que nous avons observées entretiennent des liens directs avec des pouvoirs publics (notamment territoriaux en lien avec des politiques transversales : ex : Politique de la ville, de lutte contre la violence faite aux femmes) en termes de sources de financement et de soutien logistique (directs ou indirects), et des rapports complexes avec l'institution théâtrale (ex : Espace Cesame). Or pour Claude Amey (ibid.) justement, c'est en termes de contenus et de formes, et sur des aspects artistiques et idéologiques que le théâtre d'intervention se démarquerait le plus de l'institution théâtrale. Là encore, il nous semble qu'il est intéressant de réinterroger cela au regard des expériences auxquelles nous avons participé et que nous avons analysé. En termes idéologiques, Claude Amey situe le théâtre d'intervention dans une idéologie politique dite « d'extrême gauche ». Si les porteurs et porteuses des actions de mes trois terrains de thèse s'inscrivent et/ou se réclament de cette mouvance en termes de militantisme (proximité entre Jacques Miquel du Théâtre du Fil avec le parti communiste, affinités de la Compagnie Naje avec le community organizing et l'éducation populaire politique), ce n'est pas le cas de tous mes terrains. En effet, les professionnel.les militant.e.s de l'Espace Cesame distinguent leur militantisme des actions elles-mêmes.

Le théâtre est bien d'abord mobilisé et finalisé par l'intervention en elle-même, le théâtre est alors un moyen (medium ou véhicule). Fort de son message, il entend se donner les moyens de le transmettre, le théâtre jouant le rôle de support dynamique (Amey, 1983). Or c'est bien là le cœur de nos interrogations, quelle fonction joue le théâtre d'intervention sur nos trois terrains de thèse en termes de « support dynamique » ? Dans quelles circonstances intervient-il et dans quels contextes (quels sont les conflits liés à la lutte des places ?) ? Quelles fonctions politiques et sociales occupent-ils dans ces espaces ? Quels messages s'attachent-ils à transmettre en

termes éducatif et politique dans un contexte de lutte des places ? Est-il prisonnier des dispositifs catégoriels dans lesquels il est inséré ? Autrement dit le théâtre ici est-il le support d'une émancipation individuelle et collective des jeunes/ d'une subjectivation politique¹⁴ auxquels il s'adresse, ou le support d'une « normalisation » liée aux poids des dispositifs ? Enfin, si le théâtre est un moyen (et non une fin en soi), comment préserve-t'il son exigence à travers notamment la notion de temporalité ?

A la différence du théâtre institutionnalisé qui attend son public, le théâtre d'intervention est issu de son public même, et c'est en cela qu'il est subversif, car s'en détachant il usurpe aux spécialistes le pouvoir qui leur est conféré de représenter pour le « public » ce que dès lors celui-ci n'est plus en mesure de représenter lui-même (division du travail oblige). Ce théâtre est donc « dans le coup » avec son public, d'une situation que l'un et l'autre aspirent ensemble à dépasser, et c'est là toute sa dynamique (Amey, *ibid*).

Ainsi ces expériences sont-elles en mesure de renouveler l'institution théâtrale elle-même jusque dans ce que celle-ci estime être son monopole : l'esthétique ? Si oui selon quelles modalités ?

Si nous reprenons la typologie de Paul Biot (2015, p.27), le théâtre d'intervention se déploie en trois principales modalités : 1/ les « spectacles au service d'une action urgente » créés dans le feu de l'action, 2/ « des spectacles préexistants à l'évènement », c'est-à-dire des créations autonomes, présentées lors d'une manifestation particulière en relation avec une thématique particulière (spectacles de sensibilisation), 3/ « les spectacles d'ateliers » qui se construisent dans l'échange entre des artistes et les membres d'une population donnée. La temporalité n'est pas la même. A ces trois modalités, Marine Bachelot ajoute le théâtre auto-actif, qui n'implique pas l'intervention d'une compagnie professionnelle, puisqu'il est pratiqué de façon autonome par des amateurs.

Pia Le Moal-Piltzing définit le théâtre d'intervention comme « un théâtre politique sans doute mais refusant de se laisser enfermer dans le cadre du militantisme traditionnel. C'est un théâtre qui s'implique dans une action précise, dont il est à la fois le témoin et l'incitateur, qui œuvre à connecter des réseaux alternatifs, à essaimer les luttes des divers agents sociaux dont il est l'expression. » (1983, T.2, p.7).

Nous avons choisi le terme du théâtre dit d'intervention à partir de la définition empirique et concrète qu'en propose Bérénice Hamidi-Kim (2007).

¹⁴ Concept emprunté à Federico Tarragoni.

« La spécificité radicale du théâtre dit d'intervention tient avant tout au fait qu'il abolit les notions d'acteurs et de spectateurs, qu'il abolit même la notion de spectacle puisqu'il se fonde sur un principe d'ateliers. Il n'y a pas d'acteurs ou de metteurs en scène mais des artistes de théâtre qui viennent partager leur pratique, leur langage, au moins autant pour panser les plaies des « participants » que pour les inciter à penser. D'où l'importance d'analyser les relations au sein de l'équipe – le principe d'une équipe ponctuelle hiérarchisée s'opposant ici au collectif, l'intermédiaire entre ces deux pôles étant alors la troupe – et sa composition même, à partir du clivage non-professionnels/professionnels, ce qui pose la question de l'encadrement : Sont-ce des professionnels qui encadrent des non professionnels ? Si oui, dans quel cadre ? S'agit-il de l'initiative d'une compagnie ou d'une commande de l'institution ? Et surtout, quel sens prend le terme « politique » dans ce théâtre qui missionne l'artiste comme travailleur social ? » (Hamidi-Kim, 2007 p.31-32).

Et c'est justement pour resituer le théâtre d'intervention dans sa dimension politique qu'il nous semble pertinent de réinterroger son action au prisme des références implicites et explicites nommées par les porteurs des actions et de laisser ainsi ouverte la pluralité des filiations, entre « théâtre de lutte politique » et « théâtre œcuménique » c'est-à-dire dans la tradition du théâtre populaire. En effet, Ivernel et son équipe restreignent le théâtre d'intervention à des pratiques d'agit-prop situant Augusto Boal dans le sillage même si celui-ci ne se reconnaît pas dans le terme « théâtre d'intervention » si ce n'est dans le principe de co-intervention (Boal, 1983, T.2, p.152-164).

Le théâtre de l'Opprimé, plus qu'un évènement limité dans le temps (quelques heures ou quelques mois) est, ou doit être, une attitude de vie, une attitude critique, une attitude transformatrice. Il ne suffit pas de connaître le monde, il faut le transformer). (Boal, 1983, T.2, p.164).

La Compagnie Naje s'inscrit directement dans la tradition d'Augusto Boal et du théâtre de l'opprimé. Néanmoins, les praticiens du Théâtre du Fil et l'Espace Cesame se réclament plutôt du théâtre populaire, notamment de Vilar et les premiers revendiquant même le terme de « théâtre d'intervention tout terrain ». Ainsi, cela révèle-t-il deux conceptions de l'intervention théâtrale ? Les pratiques du Théâtre du Fil et de l'Espace Cesame ne relèveraient-elles pas du théâtre d'intervention alors que pourtant elles interviennent de façon militante sur la réalité sociale (dont le paradigme n'est plus celui de la lutte des classes mais celui de la lutte des places) et dans des dispositifs structurés en catégories en lien avec des politiques de jeunesse ?

« Le théâtre politique est un sujet éminemment pluriel [...]. De « théâtre populaire » à « théâtre militant » en passant par les termes de « théâtre postpolitique », « théâtre ethnique », « théâtre engagé », le théâtre politique aujourd'hui est multiforme ». (Douxami, 2011, p.9). L'ambition de Bérénice Hamidi-kim à travers sa thèse est de questionner l'expression « théâtre politique »,

et d'élargir le sens communément donné au sens « politique », assimilé « aux activités qui concernent l'Etat »¹⁵ (approche légitimiste de la politique) aux questions de la société civile et ce, pour inclure « ceux qui, pour des raisons de domination économique, sociale et culturelle, sont exclus de la politique au sens institutionnel et citoyen du terme » (Hamidi-Kim, 2007, p.23). Les spectacles de théâtre politique sont-ils politiques parce qu'ils abordent des sujets politiques ou parce que le cadre dans lequel ils sont donnés est politique ? Traitent-ils des questions qui se rapportent au gouvernement de la société ou qui se rapportent à la cause d'un groupe spécifique ? Le théâtre politique désigne-t-il seulement les spectacles subventionnés par l'Etat ou les formes de théâtre reliées au milieu associatif qui n'ont pas le statut de « spectacle politique » ? Bérénice Hamidi Kim pose la question de l'articulation entre « subversion et subvention » (Rainer Rochlitz cité par Hamidi kim, 2007 p. 23-24) dans un contexte où « la subvention publique n'est pas uniquement le fait de l'Etat et joue aussi - de plus en plus - au niveau local et non national » (Hamidi-Kim, 2007 p.23-24).

Bérénice Hamidi-Kim propose une approche processuelle du politique. Elle propose de dépasser les débats qui ont eu cours sur la question au XXe siècle (Romain Rolland et ses confrères) et réactualisé dans les années 60-70 par le slogan emprunté à Gramsci « Tout est politique ». En résumé « tout le théâtre est politique, y compris celui qui se prétend apolitique alors qu'il véhicule en fait l'idéologie dominante ». Pour ce faire, elle part de la définition de la politisation faite par les sciences politique « La politisation consiste donc chez un individu dans l'entretien ou le développement d'activités dotées d'une signification politique. Le terme peut aussi renvoyer au processus de construction d'un problème comme étant un problème politique » (Hamidi-Kim, 2007, p.25).

C'est ainsi que nous analyserons nos matériaux d'enquête, au prisme du choix du thème et des textes et du mode de traitement du texte, dans la suite des travaux de Bérénice Hamidi Kim sur le théâtre politique. De plus nous contextualiserons l'amont et l'aval de la représentation – moyens de financement, réseaux de diffusion, dossiers de presse et entretiens, critique des spectacles – autrement dit les spectacles comme discours, (artistes, critique, acteurs de la culture qui financent, doivent justifier de leurs choix de subventions).

Néanmoins, nos travaux n'observant pas seulement la représentation comme production mais aussi le processus de création dans le contexte de dispositifs d'insertion des jeunes, nous tenterons à partir d'entretiens de type « autobiographie raisonnée » croisés avec nos

¹⁵ Bérénice Hamidi Kim fait référence à la définition de Jacques Lagroye, *Sociologie Politique*, Paris, Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques, Dalloz, 1993, pp. 25-26.

« participations observantes » de saisir ce que cela produit (ou non) pour les participants en termes de « politisation ». Enfin nous nous interrogerons, dans le prolongement de Léonor Delaunay, sur la pratique du théâtre telle qu'elle se déploie sur nos trois terrains « au travers de dispositifs où se croisent enjeux esthétiques, politiques, sociaux, affectifs » (Delaunay, 2011 ; p.11).

Enfin, la distinction proposée par Bérénice Hamidi-Kim entre *Théâtre politique révolutionnaire de combat* et *Vocation politique ontologique du théâtre* nous semble opérante pour nous aider, dans une perspective sociohistorique, à problématiser le théâtre d'intervention comme théâtre politique d'une part, mais aussi à rendre intelligible les filiations du Théâtre du Fil, de l'Espace Cesame et de la Compagnie Naje. Partant de ces deux catégories opératoires, nous allons les approfondir en les contextualisant, en les historicisant davantage. En effet, l'objectif de cette partie est également de mettre en exergue les apports praxéologiques qui infusent les pratiques du théâtre d'intervention aujourd'hui en France tant dans les représentations, que dans les productions qui sont développées dans le champ éducatif, dans le champ de l'insertion des jeunes au travers de nos trois terrains. A partir des travaux de Bérénice Hamidi Kim (2013), nous allons penser « le théâtre politique comme une pluralité de cités » (Hamidi Kim, 2013, p.57 à 65) et ainsi positionner et analyser nos trois dispositifs de théâtre d'intervention à l'aune de ces cités.

2.3 Positionnement de nos trois dispositifs dans le champ du théâtre politique

Les dispositifs de théâtre d'intervention que nous avons choisi d'analyser dans cette thèse sont le fruit d'une histoire militante ancrée dans un mouvement sociohistorique passé, entre action sociale, éducation populaire, théâtre populaire et politique. Par ailleurs ce sont des dispositifs construits par des militants. Enfin, puisque les visées normatives et techniques de nos trois dispositifs sont le résultat d'un agencement entre des référentiels d'action publique, et des conceptions du théâtre (les récits militants), il nous importe de lire, de saisir et de classer nos trois expériences selon la typologie des cités du théâtre politique de Bérénice Hamidi-Kim, typologie qui nous permet d'analyser le positionnement de nos trois cas en tenant compte de l'articulation entre inscription dans l'action publique et inscription militante.

2.3.1 Cadres d'intervention : saisir « l'histoire – problème » au prisme des référentiels d'action publique

Notre ambition est de rendre compte des enjeux sociologiques et politiques de nos trois terrains, enjeux qui se conjuguent dans une alternance de périodes historiques plus ou moins propices à leur développement. Issues d'un mouvement social et culturel (éducation populaire, théâtre politique), ces trois expériences interviennent dans le cadre de dispositifs d'insertion des jeunes (Compagnie Naje), ou constituent en elles-mêmes des dispositifs calibrés d'insertion et de formation pour des jeunes (Espace Cesame et Théâtre du Fil), modelant des conduites sociales et culturelles (action sociale). La tension entre innovation culturelle, pouvoirs politiques et catégories idéologiques impacte la philosophie d'action et les registres d'intervention des acteurs de mes trois terrains, mais aussi en retour les référentiels des politiques publiques.

Cette thèse cherche à saisir les tensions entre le sens de l'action des acteurs et actrices de nos trois dispositifs (société civile) et celui des politiques publiques dans lesquelles ils et elles s'inscrivent (directement ou indirectement) pour mieux objectiver les difficultés auxquelles ils et elles s'affrontent mais aussi les opportunités et ressources sur lesquels ils et elles peuvent s'appuyer.

La première partie de la thèse examinera « le passé sans jugement » afin de mieux comprendre « les contraintes qui pèsent sur l'action des individus [...] en raison de la multitude d'interdépendances dans lesquels ils sont pris » (Noiriel, 2009, p.8 à 9).

A cet effet, cette thèse s'appuie sur *l'analyse cognitive des politiques publiques* et sur le concept de *matrices cognitives* et *cycles d'action publique* proposés par Pierre Muller (2000, 2010, 2018, 2019), avec l'ambition de restituer, à travers l'analyse des référentiels d'action publique, dans une perspective de *théorie du changement*, la tension entre le poids des logiques globales dans les institutions (*dimension structurelle* à long terme) et les marges de jeu des acteurs en fonction de leur capacité à mobiliser des ressources et à mettre en œuvre des stratégies spécifiques (*logique de l'action*). Il s'agit plus précisément d'analyser comment les changements de référentiel global impacte les acteurs des politiques sectorielles, en remettant en question les cadres normatifs et cognitifs établis à un moment donné (*rapport global-sectoriel*).

Nous montrerons que la toile de fond idéologique du théâtre d'intervention est tissée de l'histoire socio-politique de plusieurs héritages : théâtre populaire, culture, éducation populaire, et travail social ; et de ce fait en dialogue avec le référentiel et les *secteurs* de politiques publiques sur plusieurs périodes historiques. Un *secteur*, dans une perspective

d'action publique, correspond à une opération de *découpage du réel* à travers laquelle « va être identifiée et « formatée » la substance des problèmes à traiter et/ou la nature des populations concernées » (Muller, 2018 p.570). Le processus de sectorisation est donc « une activité profondément politique tant dans son élaboration que dans ses effets » (Halpern et Jacquot, 2015, p.63). Les *trois composantes* du secteur (Muller, 2018, p.573 à 574) sont donc : 1/ un ensemble d'acteurs et d'actrices exprimant des intérêts spécifiques (groupes sociaux relativement bien identifiés et représentés ou acteurs plus dispersés) (Muller, *ibid.*) ; 2/ une dimension institutionnelle (division du travail administratif à travers un ensemble d'organisations, de ministères, d'agences, etc.) qui « vont donner de la « consistance » aux relations entre les acteurs et actrices du secteur tout en figeant relativement les configurations de pouvoir (Muller, *ibid.*) ; 3/ et enfin une dimension cognitive qui exprime la vision du problème et des solutions telle qu'elle a été élaborée par les acteurs et actrices dominant le secteur et qui vont donner sens à l'action publique dans un domaine » (Muller, *ibid.*).

Pour ce faire, nous avons identifié trois périodes sociohistoriques : la première, de la Troisième République à 1945, marquée par un renouvellement culturel, pédagogique et idéologique ; la seconde mettant en avant l'éducation, la culture et la formation (de 1945 à 1973) avec le développement de l'Etat providence ; et enfin, la troisième, de 1980 à nos jours, caractérisée par la crise de l'Etat-Providence, un fort déclin de la croissance économique, une montée de la précarité, et le renforcement du libéralisme, avec de nouvelles relations entre Etat et Marché.

Les expériences des trois terrains étudiés sont donc nées d'héritages et se sont construites par rapport à plusieurs époques. Puisque cette thèse s'appuie sur la *fonction cognitive des politiques publiques* (ou le rôle des idées dans l'étude de l'action publique), nous proposons avec Douglass C. North (1990) de mettre en évidence l'existence de « cartes mentales » (*shared mental models*) à travers lesquelles les individus perçoivent le réel (Muller, 2018, Chabaud, D., Parthenay, C. & Perez, Y., 2005).

« Pour percevoir le monde, les individus construisent des schémas mentaux dans lesquels interviennent des idéologies. Ces idéologies vont jouer un rôle dans la construction et le fonctionnement des institutions formelles et informelles. »
(Chabaud, D., Parthenay, C. & Perez, Y., 2005, p.692)

C'est pourquoi, des schémas ponctueront cette première partie, afin de situer nos trois théâtres d'intervention (microhistoires) dans cette mise en perspective socio-historique et de repérer les filiations et les référentiels de politiques publiques dans lesquels ils sont pris. Ces repères nous permettront ensuite d'entrer dans la microhistoire de nos trois terrains et d'analyser les logiques d'action à l'œuvre.

A l'intérieur de ces trois périodes sociohistoriques, nous avons pu, en nous appuyant sur les travaux de Pierre Muller sur les matrices cognitives et cycles d'action publique, identifier précisément quatre cycles d'action publique qui nous serviront de trame : 1. le *cycle libéral industriel* avec le *référentiel global du laisser-faire* (jusqu'à la crise de 1929) ; 2. le *cycle de l'État-providence* avec un *référentiel global keynésien* ; 3. le *cycle de l'État-entreprise* avec un *référentiel global de l'efficacité publique* qui prend son essor dans les années 1980 ; et enfin 4. Le *cycle de la gouvernance durable*, contemporain, avec le *référentiel global de l'efficacité globale*. Ces quatre cycles constituent des grands cadres d'interprétation du monde qui «mettent en ordre les différents sous-univers de sens que constituent secteurs, professions ou domaines d'action publique » (Muller, 2019, p.536), sous-univers qu'il nous importe de contextualiser dans le cadre de notre thèse. Nous analyserons les référentiels à partir de la conception de la place et du rôle du domaine concerné dans la société ; d'une représentation du problème, de ses conséquences et des solutions qu'elles proposent pour les résoudre ; des objectifs qu'elles se définissent, donnant du sens à un programme d'action publique. Le tableau ci-dessous, nous permet de visualiser les matrices cognitives et cycles d'action publique qui nous serviront de grille d'analyse.

Tableau 1- Matrices cognitives et cycles d'action publique (Muller, 2019, p.538)

	Régime marchand	Régime de globalisation	Régime de citoyenneté	Régime d'action publique	Référentiel global
Cycle libéral industriel	Capitalisme industriel	Régime west-phalien	Citoyenneté de classe	État libéral	Référentiel du laisser-faire
Cycle de l'État providence	Capitalisme organisé	Régime bipolaire	Citoyenneté sectorielle	État interventionniste	Référentiel keynésien
Cycle de l'État-entreprise	Capitalisme financier	Mondialisation	Citoyenneté individuelle	État managérial	Référentiel de l'efficacité publique
Cycle de la gouvernance durable	Capitalisme globalisé	Fragmentation	Citoyenneté en réseaux	État déssectorisé	Référentiel de l'efficacité globale

Dans le cadre de notre thèse, travailler par cycles signifie étudier des séquences similaires dans leur déroulement et leurs éléments suivant une logique partiellement endogène (Chateigner, Besse, Ihaddadene, 2016 ; Chateigner, 2012, p.75). Cette méthode vise à révéler les subtilités, même si elle met à jour des cycles qui se chevauchent parfois, ce qui complexifie la narration (Cauchy, 2004, p.3 à 6).

2.3.2 Des dispositifs construits par des militants

Les parcours de vie des professionnel.le.s du théâtre d'intervention (au croisement de l'action et de la pratique culturelle et artistique, de l'éducation populaire et de l'intervention sociale) orientent le bricolage des dispositifs, leurs registres d'action, le cadre et le contenu des expériences qu'ils ou elles proposent et les effets pour les jeunes dits « en insertion » qui y participent. Les biographies des professionnel.le.s militant.e.s de nos trois terrains, sont le fruit de la « petite » histoire et de la « grande » Histoire, d'un héritage social et culturel singulier, l'éducation populaire, le théâtre populaire, et le théâtre forum, expériences empreintes d'un horizon d'attente : l'émancipation individuelle et collective, la libération des opprimés, la transformation sociale. Ces professionnel.le.s militant.e.s s'inscrivent également dans le champ du travail social et de l'insertion des jeunes, et sont également formé.e.s à l'intervention sociale et au travail social, et à des cadres d'interventions dont ils et elles voient les limites (assistante sociale pour la fondatrice de la Compagnie Naje, éducateur spécialisé au sein de la « surveillée » aujourd'hui Protection judiciaire de la jeunesse pour le Théâtre du Fil, formatrice de prévention et formatrice pour la responsable du pôle culturel et artistique de l'Espace Cesame) et qu'ils et elles tentent de dépasser.

L'expérience sociale des acteurs et actrices est tout à fait pertinente à saisir en tant que telle car elle est constitutive d'un *rapport historico-politique au monde*, en articulant « le passé et le futur dans le présent » (Koselleck, réédition 2016). Le temps de l'histoire (Koselleck, 1997, réédition 2001) est le produit de la tension et de la distance créées entre l'expérience et l'attente (Mazurel, 2013, p.99 à 102). L'*espace d'expérience* est « composé de l'ensemble des événements qui ont été intégrés et peuvent être remémorés : ils peuvent se manifester tant de manière individuelle que collective, rationnelle qu'irrationnelle, consciente qu'inconsciente. » (Mazurel, ibid.). « L' *horizon d'attente*, lui, tend vers le « ce-qui-n'est-pas-encore » ; il est tissé de tous les pronostics, anticipations, souhaits, espoirs, peurs et autres angoisses qui animent une vie humaine. Il est en somme cet horizon qui ne se découvre jamais totalement et pour lequel les acteurs doivent attendre pour le découvrir – au risque de la déception » (Mazurel, ibid.). Nos trois microhistoires correspondent donc à une histoire sociale située dans une narration d'actrices et d'acteurs engagés permettant de comprendre ce qui « se joue » pour eux entre « champ d'expériences » et « horizon d'attente ». Nous mettons donc en valeur « la capacité qu'ont les actrices et acteurs d'une société ou d'une communauté donnée à inscrire leur présent dans une histoire, à le penser comme situé dans un temps non pas neutre mais

signifiant, par la conception qu'ils s'en font, les interprétations qu'ils s'en donnent et les récits qu'ils s'en forgent » (Bantigny, 2013, p.15). Le bénéfice d'une « histoire sociale et politique passant à travers le récit du déroulement de ces expériences » a pour contrepartie le risque « d'une privatisation de l'histoire » (Murard, 2016, p.12). Ces éléments du récit sont repris dans la démarche de comparaison de « cités » (cf. p.1 à 4 de la présente introduction) et font ressortir « le principe supérieur commun spécifique, d'un ordre, et d'une hiérarchie de valeurs » (Boltanski, Thévenot, 1991) à partir desquels les acteurs vont construire leur « mode de justification ». Dans mes trois cas, nous pouvons voir une hybridation entre deux composantes : la dimension politique mouvement social et la dimension politiques publiques. Les actrices et acteurs de ces trois dispositifs sont ainsi partagés entre la volonté de s'inscrire dans un mouvement social lié au renouveau de l'éducation populaire politique (Naje), éducatif et coopératif (Le Fil, Cesame) et la réalité, plus complexe, prise dans des enjeux de politiques publiques. Ces trois monographies constituent des « microhistoires » (Goody, 1979). Nous montrerons que le théâtre d'intervention et sa visée émancipatoire constitue un récit (*visée normative du dispositif*) dans lequel s'ancre les valeurs, l'identité professionnelle, les registres d'action individuels et collectifs et la pédagogie des professionnels militants des trois terrains étudiés. Ce récit influence le regard qu'ils et elles portent sur les jeunes et leur façon de penser et de mettre en œuvre ces actions.

Le choix opéré ici est de s'appuyer sur la réflexivité des acteurs pour « mieux comprendre celles et ceux dont nous parlons. » (Naudier, Simonet, 2011, p.5 à 21). Ainsi, nous nous attachons à une « conception créative de l'action sociale » définissant « l'acteur par ses capacités d'action autonome et ses capacités réflexives et interprétatives ». (Rui, 2010). La présente thèse décrit et analyse la genèse et l'évolution des expériences de mes trois terrains dans le temps, à travers le parcours social des protagonistes et leurs récits militants. Elle cherche à transmettre leur expérience humaine, professionnelle et militante pour donner à penser leurs « échappées belles » collectives au sens d'acte éducatif. Cet acte éducatif vise à « laisser voir quelque chose, l'horizon, une perspective, une trouée » dans « un court moment, un intervalle » (Portets, 2010, p.89 à 93). L'objectif est de permettre au lecteur de se mettre à la place de l'enquêté, et de « prendre ses catégories d'agir comme une source de savoirs et de connaissances » (Murard, 2016 p.6). Le recours aux récits militants met en œuvre « une conception du militantisme comme processus » (Filleule & Mayer, 2001, p.19 à 25), militantisme (ou activisme) vécu ou revendiqué par les acteurs et actrices de mes trois terrains. Partir des récits militants implique une histoire située, sans volonté et prétention d'exhaustivité mais aussi plusieurs niveaux

d'histoire : celle que les acteurs et actrices ont vécu, celle qui leur a été fabriquée et celle qu'ils et elles racontent.

« Le récit est un matériau intéressant. S'il n'est pas l'histoire, il inclut des faits, des événements réels, mais aussi des fantasmes, de l'imaginaire et enfin du symbolique, des significations, des « leçons tirées de l'histoire » ». (De Gaulejac, Le Fourn, Francequin, 2008, pp. 114-121).

Ainsi la thèse, dans la perspective d'une sociologie de l'action, analyse le rôle des fondateurs et fondatrices, acteurs et actrices des trois terrains étudiés, et met en exergue « leurs cadres d'interprétation du monde » en lien avec les référentiels d'action publique contemporains auxquels ils et elles sont confronté.e.s. Nous analyserons si leurs actions sont « en phase » vis-à-vis des référentiels globaux de l'*Etat en action* (référentiels *laisser-faire*, *keynésien*, *de l'efficacité publique*, *et de l'efficacité globale*) et sectoriels (culture, travail social, insertion des jeunes), ou « déphasées », voire à la marge des politiques publiques globales et sectorielles. Se saisissent-ils du « jeu » entre leurs actions et les référentiels d'action publique (Muller, 1985, p.65 à 84), dont ils dépendent comme une « contrainte » ou une « opportunité » ? Quelle est leur marge de manœuvre et leur autonomie d'action dans ce contexte ?

Les joueurs y sont toujours les organisations et les individus, mais ces derniers sont dotés de modèles mentaux dont il faut pouvoir rendre compte. Les institutions restent les règles du jeu, mais elles possèdent une dimension de « croyances partagées » cristallisées dans les idéologies. (Chabaud, D., Parthenay, C. & Perez, Y., 2005, p.695)

Enfin, toujours dans une optique d'analyse cognitive des politiques publiques, nous proposons avec Douglass Cecil North (1990) d'analyser en quelque sorte, les « cartes mentales » (*shared mental models*) ou « modèles mentaux » (éléments génétiques, connaissances héritées, accumulation d'expériences en interaction avec leur environnement, avec des artefacts tels que le langage, les institutions, croyances partagées, idéologies qui offrent une réponse adaptée à leur environnement actuel) que nous avons circonscrits par le biais de schémas dans la première partie. Ce sont ces « cartes mentales » ou « modèles mentaux » à travers lesquelles les acteurs et actrices de nos trois terrains perçoivent le réel et construisent des « manières » de percevoir le monde dans une société donnée. (Chabaud, D., Parthenay, C. & Perez, Y., 2005, p.695, North, 2005). Pour en rendre compte, nous nous appuyerons sur l'analyse de l'expérience sociale des acteurs (Dubet, 1994a et 1994b).

La typologie des Cités de théâtre politique de Bérénice Hamidi-Kim permet l'articulation entre référentiels d'action publique et conceptions de théâtre portées par les militants.

2.3.3 Les cités du théâtre politique

Pour mieux rendre compte des configurations des trois terrains enquêtés, il apparaît pertinent d'analyser nos « trois cas » au prisme des *Cités de théâtre politique*¹⁶ développé par Bérénice Hamidi-Kim¹⁷ (2013). Afin de rompre avec la dimension normative liée au théâtre politique en lui-même et de ne pas être simplement dans « un redoublement des croyances propres au milieu étudié » (Boltanski, 2013, p.9 à 20), l'auteure a travaillé à partir du concept de « cités »¹⁸ de Luc Boltanski. Le concept de cité renvoie à « un ensemble de conventions très générales orientées vers un bien commun et prétendant à une validité universelle et a donc originellement à voir avec un souci de justice » (Hamidi-Kim, 2013, Boltanski & Chiapello, 1999 ; Boltanski & Thévenot, 1991).

A la manière de Bérénice Hamidi-Kim, l'objectif de cette thèse est de prendre en considération la parole des acteurs, leurs justifications, sans pour autant se limiter à cette parole. Autrement dit, l'analyse de mes trois terrains du point de vue des cités, permet un travail critique de mise à distance, en comparant les différents systèmes de « justification » des acteurs. Le concept de cités nous permet également de nous détacher de la « mythologie » pour aller vers une description et une analyse fine de l'histoire sociale et culturelle des lieux, et de la philosophie d'action dans laquelle ils se situent.

Les quatre cités circonscrites et analysées par Bérénice Hamidi-Kim sont organisées en fonction « d'un principe supérieur commun spécifique », « d'un ordre, et d'une hiérarchie de valeurs » (Boltanski, Thévenot, 1991). Ces quatre cités sont la *cité du théâtre postpolitique*, la *cité du théâtre politique œcuménique*, la *cité de refondation de la communauté théâtrale et politique*, et la *cité de théâtre de lutte politique*¹⁹. Nous les avons synthétisées dans le tableau ci-dessous.

¹⁶ Bérénice Hamidi-Kim, *Les cités du Théâtre politique en France depuis 1989*, ed. de l'Entretemps, Montpellier, 2013, 503 p.

¹⁷ Maître de conférences en Arts de la scène à l'université Lyon 2 Louis Lumière, chercheuse au laboratoire Passages XX-XXI et chercheuse associée au Groupe de sociologie politique et morale à l'E.H.E.S.S

¹⁸ Le concept de cité renvoie à « un ensemble de conventions très générales orientées vers un bien commun et prétendant à une validité universelle et a donc originellement à voir avec un souci de justice » (Hamidi-Kim citant Boltanski & Chiapello, 1999 ; Boltanski & Thévenot, 1991).

¹⁹ Je ne retiens pas la cité « postpolitique » car du fait de ses contours et son contenu, les acteurs de mes terrains ne s'y rattachent pas.

Tableau 2- Les quatre cités de B. Hamidi Kim (2013, p.57-65)

B. Hamidi-Kim (2013, p.57-65)	Cité du théâtre postpolitique	Cité du théâtre politique œcuménique	Cité de refondation de la communauté théâtrale et politique	Cité du théâtre de lutte politique
Principe supérieur commun	Pessimisme anthropologique et politique radical	Optimisme anthropologique et politique et foi dans les pouvoirs du théâtre		
		Conception universaliste-légitimiste à l'œuvre	Volonté de concilier la conception universaliste-légitimiste à l'œuvre dans la cité du théâtre politique œcuménique à une conception anthropologique ouverte à la diversité culturelle et aux pratiques vécues (notion de « vie culturelle »)	Critique sociale : le monde est transformable et le théâtre est doté du pouvoir d'œuvrer à cette transformation
Figures tutélaires	- la Shoah - la chute du mur de Berlin	- la tragédie antique (5e siècle avant JC) - le mouvement pour le théâtre populaire qui a abouti à la création en 1959 du ministère des Affaires culturelles	- Déclaration des droits de l'homme de 1948 (droits culturels)	S'inscrit dans la lignée du théâtre révolutionnaire de combat
Socle idéologique	Postmodernisme : rupture avec le projet et la temporalité moderne	Histoire théâtre mystifiée	Ne se réfère pas à l'ambition de produire un discours critique sur le monde qu'elle préfère panser plutôt que penser	S'inscrit dans le nouvel esprit contestataire
Caractéristiques	- Invalidation de la critique sociale du capitalisme - « dé-définition » de l'art moderne - rapport ambivalent au projet d'un art critique - le monde contemporain est un « paysage dévasté », décomposé	- le théâtre est par nature politique - l'espace-temps de la représentation théâtrale est « une Agora » faisant du théâtre un élément du débat politique au sein de l'espace public et de l'assemblée théâtrale une communauté civique - rénovation esthétique et rénovation des publics - tension entre cités domestiques et inspirées, le théâtre d'art et cité civique, théâtre de service public - distinction de la sphère artistique et de l'engagement politique engagement politique au nom de l'identité artiste.	- constat de désagrégation du sentiment d'appartenance sociale et politique des individus et des différents groupes sociaux - Se situe dans la filiation de la cité du théâtre politique œcuménique tout en tirant la conséquence de la crise dans laquelle se trouve celui-ci depuis les années 80 - réoriente le théâtre vers une mission sociale soucieuse de promouvoir une meilleure insertion sociale du théâtre et par le théâtre. - Il s'agit de refonder la communauté théâtrale ET politique ; de réduire du même coup la fracture sociale ET la fracture théâtrale	- reprise des anciens modèles dramaturgiques et scéniques du théâtre révolutionnaire pour mieux les ajuster à la nouvelle donne sur différents sujets d'actualité - principe de contiguïté entre scènes politiques et scènes théâtrales qui fait de celle-ci le lieu du procès de celle-là ;

Ainsi à l'aune de ces cités, il s'agit de rendre compte des différentes conceptions du théâtre politique, et de la pluralité des définitions en acte du théâtre politique c'est-à-dire de la pluralité des façons de penser et de faire des acteurs.

Nous nous sommes d'abord intéressés à la *cité du théâtre politique œcuménique: le théâtre d'art service public républicain* (Hamidi-Kim, 2013, p.163 à 286). En effet, les acteurs et actrices des trois terrains étudiés, font plus ou moins explicitement référence aux précurseurs et précurseuses du théâtre populaire, et ce, peu importe qu'ils portent des approches

complémentaires voire parfois contradictoires. Comme nous le verrons à travers nos trois dispositifs, ils ont eu l'occasion dans leur parcours de croiser des personnes « ressources » (notamment les instructeurs et instructrices d'éducation populaire) héritières de ces précurseurs et précurseuses. Ils et elles s'inscrivent donc dans une filiation revendiquée. Par ailleurs, si, les protagonistes de mes trois terrains partagent un optimisme anthropologique et politique et la foi dans les pouvoirs du théâtre, ce sont les tensions de cette première cité avec *la cité du théâtre de lutte politique* et *la cité de refondation de la communauté théâtrale et politique* qui sont fructueuses. Elles nous ont permis de formaliser les compositions de mes trois terrains à travers les relations entre les fondateurs des expériences observées et leurs précurseurs et précurseuses, d'une part, mais aussi l'évolution des politiques publiques, d'autre part.

A la différence des cités du théâtre politique, qui se situent du point de vue exclusif des artistes et des actrices et acteurs culturels et théâtraux, points de vue enrichis ou contraints par d'autres types d'acteurs (public, financeurs, partenaires/ prescripteurs), l'acte éducatif en direction des jeunes est central pour mes trois terrains. Ces trois dispositifs s'inscrivent dans une triple filiation singulière, entre éducation populaire, théâtre populaire et politique, et travail social (action sociale d'intérêt collectif ou éducation spécialisée). Ainsi les acteurs ne sont pas tout à fait les mêmes que ceux « convoqués » par Bérénice Hamidi-Kim. D'ailleurs les structures ont été fondées soit par des travailleuses et travailleurs sociaux, férus de théâtre, et par des comédiennes et comédiens/metteurs et metteuses en scène, soit par des travailleuses et travailleurs sociaux exclusivement, qui font appel ensuite à des intervenant.e.s artistiques. Ainsi, les principes supérieurs communs, les registres de justification, les échelles de valeurs et le bien commun ne sont pas les mêmes. Nous viendrons donc, pour chacun des trois terrains enquêtés, préciser et analyser cette triple filiation, permettant à la fois de rendre compte de la « complexité empirique » et d'apporter une « véritable compréhension des ambitions des acteurs envisagées dans leur pluralité et leur complexité, leurs tensions et leurs contradictions » (Hamidi-Kim, 2019, p.479 à 489). Nous nous intéresserons enfin au traitement éducatif des jeunes dites « en insertion » telle que nous avons pu les rencontrer dans les trois dispositifs étudiés.

3. Le théâtre d'intervention comme expérience sociale

François Dubet, dans son ouvrage *Le déclin des institutions* (2002) questionne le travail sur autrui qui « peut être défini comme l'ensemble des activités professionnelles participant à la socialisation des individus » (Damon, 2004, p.119, Dubet, 2002). Ces professionnels.le.s sont confronté.e.s au déclin du programme institutionnel, déclin que nous analyserons à l'aune de la succession des référentiels d'action publique qui s'inscrit dans une dynamique de société moderne. Comme nous le montrerons également dans la présente thèse, cette succession de référentiels d'action publique, met à mal « une identité nationale républicaine universaliste » (Damon, ibid ; Muller, 2018 & 2019), et les nouveaux soucis d'économie politique et de management public font considérablement évoluer le cadre du travail sur autrui vers une gestion par l'évaluation des résultats (Damon, ibid ; Muller, 2018 & 2019). En d'autres termes, l'institution c'est chacun.e des professionnel.les. et des participant.e.s, face à l'éclatement du travail sur autrui et à la multiplication des dispositifs ad hoc des nouvelles politiques sociales et territoriales ciblées. Les professionnel.le.s comme les participant.e.s n'accomplissent plus de rôle mais se construisent à partir d'expériences homologues (Damon, 2004, p.121-122, Dubet, 2002).

L'expérience du théâtre d'intervention dans ces dispositifs, en tant que pratique d'éducation populaire constitue, à travers la prise de parole et la mise en mouvement des corps, un mode de production et de socialisation qui place l'individu en posture d'en faire un acte d'émancipation. Les ateliers théâtre contribuent, à déconstruire les représentations des participant.e.s en les mettant en situation de jeu, de « je » et de sujet (et non d'objet). En adoptant une attitude propice à la participation de tous et toutes, en faisant « avec » et en considérant chacun.e au-delà de ses stigmates, un climat de confiance et un positionnement plus égalitaire existe.

« C'est ce travail de subjectivation (sur soi) avec des effets objectifs (sur la société) qui, traduit en opérations éducatives et culturelles, perturbe les constellations sociales en place. » (Maurel, 2010, p.74)

Le corps et l'émotion sont un moteur/ un levier essentiel puisque c'est « la matière » même travaillée au théâtre, quelle qu'en soit la forme. Les échauffements corporels et émotionnels permettent, par le biais de consignes et d'exercices de théâtre, d'expérimenter le lâcher-prise, l'écoute et le fait de changer de places.

Puis si nous analysons le déroulement des ateliers au prisme des opérations éducatives et culturelles permises par la pratique artistique que Christian Maurel nomme la *ligne procédurale d'action*, il nous est possible de repérer plusieurs étapes, de la prise de parole à la production d'une œuvre et à la dialectique savoirs/pouvoir.

Tout ce qu'ils ou elles ont à dire (ici les jeunes), dans une *prise de parole*, à partir de contraintes d'écriture ou d'improvisations, prend racine dans leur quotidien ou leur vécu pour être nommé et questionné par le détour du média artistique. Ensuite, à travers la création de petites formes, l'atelier permet aux participant.e.s d'explorer leur imaginaire, riche, foisonnant, surprenant, bien loin des clichés ou des représentations habituelles que l'on pourrait avoir d'eux. Le processus se met en route et avec lui un *langage commun*. Les *paroles* se construisent en *savoirs* jusque-là « inouïs » (Maurel 2013, p.8, Roche 2012) parce que « assujettis » (Maurel 2013, p.8). À ce stade, commence à se construire une dimension collective du processus à partir de paroles individuelles. Cela engage un travail sur les représentations (discours, culture partagée imposée, incorporée, dispositions acquises, habitus professionnels) mis en mouvement lors de ces processus.

L'œuvre, quelle qu'en soit la forme et les chemins (l'écrit, l'œuvre artistique, l'œuvre radiographique), est œuvre non seulement par son résultat final mais aussi par sa capacité à reconfigurer les rapports sociaux (de travail, d'éducation, d'action sociale, etc.). Les participants et participantes deviennent alors en quelque sorte « ouvriers » (Maurel 2013 p.8). Enfin, les ateliers menés permettent l'accession à une forme de « pouvoir de », ce que Christian Maurel nomme « la puissance d'agir ».

Autrement dit, cette capacité à faire l'Histoire (la sienne propre comme l'histoire collective) et de ne plus ou de moins la subir. L'émancipation se construit à la fois dans la conduite du processus et dans son aboutissement, dans ce passage progressif du sujet assujéti au sujet acteur. Car comme le dit P. Roche, « ce par quoi un individu est assujéti est précisément ce par quoi il peut trouver son devenir sujet ». (Maurel, 2013, p.8, Roche 2012)

Il importe, dans la thèse, de décrire et d'analyser les effets des trois dispositifs mis en œuvre vis-à-vis des jeunes. Autrement dit, le théâtre d'intervention dans le champ de l'insertion des jeunes, fait-il ce qu'il dit faire, ou produit-il d'autres effets, parfois contradictoires, pour les participant-e-s. Cette question exige de se situer au cœur de l'expérience, ici des trois dispositifs, pour apprécier la façon dont les actions sont concrètement mises en œuvre par les professionnel.le.s-militant.e.s et les effets sur leurs participant-e-s. Nous nous intéresserons donc au fonctionnement des trois dispositifs, aux procédés opérationnels / opérations concrètes et symboliques mis en œuvre et en mouvement, et à l'expérience sociale des acteurs et actrices, professionnel.le.s-militant.e.s comme jeunes en leur sein.

Autrement dit, quelles logiques d'actions les jeunes dits « en insertion » et les professionnel.le.s militant.e.s mobilisent-ils au cours de l'expérience sociale du théâtre d'intervention ?

« La notion d'expérience sociale désigne les conduites individuelles et collectives dominées par l'hétérogénéité de leurs principes constitutifs et par l'activité des individus

qui doivent construire le sens de leurs pratiques, au sein même de cette hétérogénéité. »
(Dubet, 1994, p.16).

C'est bien à travers la combinaison, l'articulation et la dialectique entre trois logiques d'action (*intégration, stratégie, subjectivation*), et les systèmes sociaux de nos trois terrains (Dubet 1994a, 1994b) que nous pourrions, à la manière de François Dubet (1994b, p 511 à 532), rendre compte de l'expérience des acteurs et actrices de nos trois terrains (professionnel.le.s militant.e.s, structures collectives, comme jeunes).

L'acteur ou l'actrice façonne son expérience à partir de trois grands systèmes juxtaposés qui se distinguent de plus en plus à mesure que l'idée traditionnelle de l'unité de la société s'affaiblit. Trois grands systèmes forment un ensemble social selon Dubet: le système d'intégration (anciennement la communauté), le système de compétition (englobant la notion de marché(s) débordant au-delà du seul domaine économique) et le système culturel (créativité humaine non totalement réductible à la tradition et à l'utilité). Ces éléments préexistent à l'acteur et lui sont imposés par la culture, les rapports sociaux, les contraintes de situation et de domination.

Ainsi, nous montrerons comment ces dernier.e.s sont tenu.e.s d'articuler des logiques d'action différentes, la dynamique engendrée par cette activité constituant leur subjectivité et leur réflexivité. (Dubet, 1994a, p.128).

L'expérience sociale se forme là où la représentation classique de la société n'est plus adéquate. Là où les acteurs sont tenus de gérer simultanément plusieurs logiques de l'action renvoyant à diverses logiques du système social, qui n'est alors plus un système, mais la coprésence de systèmes structurés par des principes autonomes. (Dubet, 1994a, p.112).

Plus les acteurs et actrices sont engagé.e.s dans des expériences, et plus ils sont actifs, devant parcourir un espace de logiques de plus en plus éloignées, étant confrontés à des identités, à des relations sociales de plus en plus diversifiées. Ainsi, comme le souligne François Dubet, chaque acteur, individuel ou collectif (1994a, p.135, 136), adopte nécessairement ces trois logiques d'action définissant simultanément une orientation visée par l'acteur ou l'actrice, et une manière de concevoir les relations aux autres. Revenons sur les définitions que François Dubet fait de ces trois logiques d'action: *intégration, stratégie et subjectivation*.

François Dubet (1994a, p.137 à 145) définit la *logique d'action de l'intégration* comme le processus par lequel un individu, influencé par les attentes d'autrui intégrées durant la socialisation primaire (langue, nationalité, genre, religion, et classe sociale), intériorise les valeurs et rôles institutionnalisés (*identité intégratrice*). Cela se manifeste par la manière dont il se présente, se définit en fonction de son appartenance, de sa position et de ce qu'il considère

comme constitutif de son « être ». « L'identité est vécue comme une ascription, une attribution sociale grâce à laquelle l'individu est constitué comme un être social. » (Dubet, 1994a, p.138). Dans cette perspective, l'acteur ou l'actrice se définit par ses appartenances, et cherche à les maintenir et à les renforcer au sein d'une société perçue alors comme un système d'intégration. Comme le souligne François Dubet à partir des travaux de Mead (1934), « Il n'y a pas de moi sans nous. [...] Les divers groupes et communautés construisent alors des rites²⁰ fixant le « moi » dans les « nous » qui le structurent.» (Dubet, 1994a, p.138).

Dans la *logique d'action de la stratégie* (Dubet, 1994a, p 145 à 155), la société est vue comme un champ concurrentiel, dont le marché serait une « figure pure » dans l'ensemble des activités sociales. L'argent, le marché et l'économie permettent alors de construire une sorte de métaphore générale des relations sociales en mettant en évidence une de leur nature particulière (« marché » conjugal, « marché » scolaire...). Les individus sont en compétition pour obtenir des bien rares tels que l'argent, le pouvoir, le prestige, l'influence, ou la reconnaissance. (Crozier, Friedberg). Dans cette logique de compétition, les relations sociales sont définies en termes de concurrence, de rivalité entre des intérêts individuels et collectifs. Le langage des acteurs et actrices est celui de la stratégie, du sport, du jeu, des coups, des adversaires et des alliés, et plus souvent encore des associés rivaux. L'engagement dans l'action collective est abordé de manière rationnelle, avec un souci d'agrégation des intérêts individuels. Chaque acteur, engagé dans une logique stratégique, essaie de réaliser la conception qu'il se fait de ses intérêts dans une société conçue alors « comme » un marché. (Dubet, 1994a, p.136). Dans ce contexte, l'identité sociale des acteurs et actrices est une *identité ressource* qui se fonde sur le registre des statuts, des positions, et des ressources²¹.

Enfin la *logique d'action de la subjectivation* selon François Dubet (1994a, p.155 à 166) est socialement définie par la tension entre une représentation du sujet et des rapports sociaux. Son articulation au système est de type dialectique, entre *identité du sujet* et *aliénation*. *L'identité du sujet* résulte de son engagement vers des modèles culturels qui façonnent sa représentation. Cet engagement vers une représentation culturelle du sujet est vécu comme un inachèvement, comme une impossibilité de se percevoir comme l'auteur de sa propre vie. Les rapports sociaux sont perçus comme des obstacles à la reconnaissance et à l'expression de sa subjectivation. Le conflit social porte sur le contrôle de l'« historicité » selon Alain Touraine, c'est-à-dire la

²⁰ A titre d'exemple les rites de passage et leurs substituts forts atténués dans nos sociétés d'aujourd'hui.

²¹ François Dubet reprend alors le concept d'*habitus* de Pierre Bourdieu, « *habitus* » qui ne constitue pas seulement un être mais qui aussi une ressource « stratégique » « un capital ». (Dubet, 1994a, p.146)

capacité des acteurs à s'identifier à la créativité sociale. Dans cette activité critique, comme expérience sociale banale du sens commun, l'individu est tenu de « se déprendre de soi », de se transformer en philosophe. Dans le registre de la subjectivation sociale, l'acteur ou l'actrice se représente comme un sujet critique confronté à une société définie comme un système de production et de domination. (Dubet, 1994a, p.136).

François Dubet, dans son article *Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de Masse* (1994b), souligne précisément le fait que la dimension de l'expérience sociale se donne à voir dans la subjectivité des acteurs, les seuls en mesure de définir leurs projets, leurs adhésions aux normes et aux valeurs d'un milieu, ou de plusieurs milieux, leur intérêt intellectuel, leur vocation. (Dubet, 1994b, p.512). Cet article rend lisible l'opérationnalisation du concept d'expérience sociale, et des trois logiques d'actions (nommées légèrement différemment) au prisme du système et de « l'offre » universitaire, en trois fonctions : une fonction de socialisation (système d'intégration), une fonction d'adaptation au marché des qualifications (système de compétition), et une fonction de création intellectuelle critique (système culturel). Chaque étudiant définit son rapport aux études selon trois grands principes qui renvoient aux trois « fonctions » essentielles de tout système universitaire. Pour ce faire, trois logiques d'action structurent l'expérience des individus et définissent le sens subjectif des études : *le projet, l'intégration et la vocation (grille d'analyse)*.

Tableau 3- Grille d'analyse de l'expérience sociale étudiante : projet, intégration, vocation (Dubet, 1994b, p.511 à 532)

Le projet (Dubet, 1994b, p.513 à 515)	L'intégration (Dubet, 1994b, p.515 à 517)	La vocation (Dubet, 1994b, p.517 à 519)
<p>La situation étudiante exige que les individus se définissent par rapport aux bénéfices sociaux découlant de leur travail. (Dubet, 1994b, p.513).</p> <p>Le <i>projet</i> constitue la représentation subjective de l'utilité des études par un acteur capable de définir des objectifs, d'évaluer des stratégies et leur coût. Dans le registre de l'expérience étudiante, l'absence de projet est aussi significative que son existence. (Dubet, ibid)</p>	<p>L'emprise de la vie universitaire peut être plus ou moins dense, exerçant une socialisation plus ou moins explicite et forte. (Dubet, 1994b, p.515)</p> <p>Tout étudiant construit une forme et un niveau d'implication et d'<i>intégration</i> dans l'organisation où se déroulent ses études. Il est plus ou moins intégré dans un milieu scolaire et plus largement dans un milieu étudiant. (Dubet, ibid.)</p>	<p>Chaque étudiant attribue une signification à ses études en termes, «éthiques» et critiques, de connaissances, en termes de plaisir aussi. (Dubet, 1994b, p.517)</p> <p>La notion de <i>vocation</i> désigne le sentiment d'accomplissement personnel éprouvé pendant les études. Elle renvoie à l'intérêt intellectuel accordé aux études, au sens éducatif et personnel que chacun leur attribue, et à la recherche de réalisation « authentique » de l'individu. (Dubet, ibid.)</p>
<p>Toute la rhétorique des débats universitaires mobilise ces trois dimensions. Combinées et articulées, tant sur le versant de l'action que sur celui du système, ces dimensions sont analytiquement indépendantes et, nous le verrons, plus souvent dans des relations de tension que de convergence. Toutes les combinaisons sont, a priori, possibles dans l'alchimie individuelle et dans le champ universitaire. (Dubet, 1994b, p.513)</p>		

A cet effet, nous mobiliserons tout en adaptant la typologie ci-dessus (*projet, intégration, vocation*), comme « mode de description ordonné d'une «réalité» largement plus fuyante, mais au sein de laquelle il importe d'obtenir un mode de structuration acceptable et proche de l'expérience des acteurs. » (Dubet, 1994b, p.519). Nous adapterons cette typologie, dans les chapitres microhistoires et récits militants de nos trois monographies, aux fondateurs et fondatrices de nos trois expériences d'une part, mais aussi à nos trois projets de théâtre d'intervention de leur genèse à leur développement. Ces derniers, qui s'incarnent dans la société civile, deviendront également des *systèmes* (Dubet, 1994b, p.513) dotés de trois fonctions que nous analyserons par la suite : une *fonction de socialisation* (système d'intégration), une *fonction d'adaptation au marché des qualifications* (système de compétition), et une *fonction de création intellectuelle critique* (système culturel). Nous examinerons dans les chapitres de nos trois monographies consacrées au fonctionnement de nos trois théâtres d'intervention, comment, devenus systèmes, la philosophie d'action et les registres d'action de nos trois cas se déploient, et comment les jeunes qui s'y inscrivent, s'approprient ces expériences au prisme des trois logiques d'action de Dubet. Ainsi nous appliquerons aussi la grille d'analyse de François Dubet pour décrire, comprendre et analyser les logiques d'action des « jeunes ».

Chaque acteur, individuel ou collectif., adopte nécessairement ces trois registres de l'action qui définissent simultanément une orientation visée par l'acteur, et une manière de concevoir les relations aux autres. (Dubet, 1994a, p.135-136)

Un *Etat en action* (selon la formule de Muller) avec des *acteurs et actrices de projets en action*, qui accompagnent des *jeunes en action*, nous risquons ce parti-pris.

4. Démarche empirique

4.1 Trois terrains d'enquête contrastés

Pour présenter nos trois terrains d'enquête, nous proposons de situer les contrastes entre nos trois terrains investigués, le Théâtre du Fil, la Compagnie Naje et l'Espace Cesame, en donnant à voir les idéaux et la praxis des professionnels-militants.

Les trois théâtres d'intervention étudiés se trouvent à l'intersection du théâtre, de l'action sociale, et du travail éducatif avec des jeunes « dits » en insertion. Difficiles à saisir, nos trois théâtres d'intervention constituent un projet politique d'éducation populaire et agissent dans les interstices du social. Les cités de théâtre politique de ces terrains ne sont pas les mêmes mais les projets politiques, pédagogiques et artistiques placent les «jeunes » au cœur du processus.

Le Théâtre du Fil, situé alors à la Ferme de Champagne à Savigny-Sur-Orge (91), forme sur trois années des jeunes de 17 à 35 ans aux métiers de «comédien » ou d' « animateur-théâtre ». Ces jeunes sont orienté.e.s par la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ), par l'Aide Sociale à l'Enfance (ASE), par les Bureaux et Points d'Information Jeunesse (BIJ et PIJ) aujourd'hui Structures information jeunesse (SIJ). Ils ou elles viennent également pour la «qualité de la formation » dont ils ou elles ont entendu parler par un réseau de partenaires ou d'ancien.ne.s stagiaires du Théâtre du Fil. L'équipe du fil décrit sa démarche et son action comme une aventure artistique et humaine. Le Théâtre du Fil propose à la fois une formation en interne, sous la forme d'un laboratoire pédagogique pouvant donner lieu à des créations artistiques «engagées », mais aussi une formation en externe sous la forme de stages de réalisation sur des terrains d'animation. Les terrains d'animation sont au moment de l'enquête les suivants : Institut Thérapeutique Educatif Pédagogique (ITEP), Institut Médico-éducatif (IME), Centre d'Hébergement et de Réinsertion Sociale (CHRS), Etablissements Régionaux d'Enseignement Adapté (EREA), quartiers dits « sensibles » par exemple les quartiers de l'Estaque à Marseille et de Grigny/ Viry. L'extrait d'entretien ci-dessous nous donne à voir la pierre angulaire, la philosophie d'action et la praxis du Théâtre du Fil.

« La philosophie du projet émancipateur de la jeunesse au Théâtre du Fil vise à ouvrir le « carcan éducationnel » (au sens éducation nationale) qui empêche toute libération intérieure des gens notamment sur le plan émotionnel. La machine républicaine de l'éducation va tuer tout ce qu'ils avaient en eux pour en faire des fois des imbéciles notoires et va tellement canaliser, formater, que plus personne va n'oser ouvrir la bouche. Faut voir quand on fait travailler y a des gens d'ouvrir la bouche ils n'y arrivent pas, se sortir sa voix c'est comme un viol tellement on l'a rentrée en nous. Au Théâtre du Fil, il s'agit d'émanciper la jeunesse, qu'elle reprenne confiance en elle-même on ne peut pas les mettre en marginalité par rapport à la société. Les jeunes doivent développer un œil critique par rapport à ce qui les entoure, qu'ils ne soient pas des bœni oui oui ». (Extrait d'entretien avec Jean-Patrick Leblanc, éduc'acteur et membre de l'équipe de direction)

Le Théâtre du Fil a su, dans les années quatre-vingt, se saisir des référentiels d'action publique déployés alors par les différents ministères (Culture, Education surveillée aujourd'hui Protection judiciaire et de la jeunesse, Ministère du travail). Il est alors à la pointe, avec une expérience menée entre éducation spécialisée, insertion sociale et théâtre populaire autour des stages d'insertion prenant plutôt la forme de stages de réalisation²². Néanmoins, face au retour des centres éducatifs fermés, le Théâtre du Fil a exprimé son désaccord. À la suite du désaveu

²² Au sens de Guéhenno en 1945 « réaliser un travail culturel sur une durée précise de manière collective. C'est une sorte de laboratoire permanent d'innovations pédagogiques [...]. La pratique amateur y rejoint la pratique professionnelle dans une expérience collective. L'art n'était qu'un support à la construction collective.»

par la protection judiciaire de la jeunesse qui met fin à la convention qui les lie, le Théâtre du Fil a refusé de rentrer dans des logiques calibrées, d'insertion professionnelle, l'expérience vécue au Théâtre du Fil par les jeunes ne pouvant se réduire à des objectifs d'insertion professionnelle ; «l'expérience étant trop forte pour être nommée » (Extrait d'entretien avec Emmanuelle Lenne, metteuse en scène). Ainsi les cases de la formation au métier de comédiens animateurs restent celle dont les cadres sont les plus souples. L'expérience du fil peut s'assimiler à une *expérience enveloppante* (unité de lieu et de temps) où les jeunes sont amenés à s'engager dans la durée, à animer des ateliers tout terrain et à créer des spectacles exigeants et de qualité. Pour autant, les jeunes ne sont pas rémunérés et l'équipe du fil s'est réellement restreinte ces dernières années, ce qui peut conduire à certaines tensions. Nous y reviendrons dans la seconde partie de la présente thèse à travers la monographie du Théâtre du Fil.

Suite à cela, notre enquête nous a conduite vers l'expérience de la compagnie Naje qui est intéressante parce qu'elle s'inscrit dans un autre type de famille de théâtre politique, que celui du Théâtre du Fil ou de l'Espace Cesame : le *théâtre de lutte politique* (théâtre de l'opprimé). La Compagnie Nous n'abandonnerons jamais l'espoir (Naje) s'inscrit dans la tradition du théâtre de l'opprimé (notamment du théâtre-forum) et dans des pratiques d'éducation populaire politique. A ce titre, elle conserve une forme d'autonomie critique, esthétique et politique à travers ses spectacles et ses grands chantiers mais aussi les formations qu'elle propose toute l'année sur les différentes techniques du théâtre de l'opprimé. La Compagnie Naje « se colle au terrain » et intervient dans différents dispositifs, pour des structures sociales et médico-sociales. Elle co-construit des propositions avec les commanditaires, mais à sa mesure et selon ses propres critères.

« On commence toujours par des jeux. Pour lâcher un peu, accepter le fait qu'on va pouvoir faire des choses étonnantes ou différentes, « démécaniser » disait Boal, s'ouvrir à des choses, se mettre en capacité de, mais aussi entrer en relation avec les autres gens du groupe, créer petit à petit les conditions de la confiance, du non-jugement entre nous, bref constituer le groupe. On raconte toujours les deux histoires fondatrices [du théâtre de l'opprimé], parce qu'elles disent le fond de pourquoi on est réunis, l'ancrage politique, et je trouve que c'est important de les raconter aux gens [...] ça replace tout le monde dans le bon contexte. On est en train de faire du théâtre de l'opprimé avec tout ce que ça implique » (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.128)

Nous avons participé au « chantier national » (chantier participatif avec des participants de différents milieux, de différents âges) que la Compagnie Naje mène chaque année. La Compagnie propose régulièrement des ateliers de théâtre de l'opprimé dans différentes structures sociales et d'insertion avec des jeunes. Nous nous y sommes intéressés notamment au travers des ateliers menés dans le dispositif « Jeunes & Femmes » au sein des Missions

locales de l'E. D'une durée de trois semaines, ce dispositif propose un « parcours de citoyenneté » intensif à des jeunes femmes de 18 à 25 ans, en situation de décrochage scolaire ou déscolarisées. Elles sont suivies et positionnées par des conseiller.e.s de missions locales car elles rencontrent « des freins » qui ne leur permettent pas d'accéder à une formation professionnelle ou un emploi. Elles sont dans des situations de précarité sociale (ruptures familiales, hébergement précaire), parfois victimes de violences conjugales et familiales, et sont souvent jeunes mamans. L'objectif de ce dispositif est de leur permettre de « s'approprier leurs droits et les trajectoires de vies qui s'offrent à elles » (Brochure de présentation et de bilan du dispositif). Le stage de trois semaines porte sur plusieurs thèmes : l'égalité femmes/hommes, la santé et la sexualité, l'accès aux droits et à la vie citoyenne, l'estime de soi, la réappropriation de ses choix et projets de vie, la connaissance des structures locales et institutions démocratiques, l'emploi et la formation. Dans ces ateliers de théâtre forum, les situations problématiques de la vie des stagiaires et notamment les situations de violences sont travaillées. L'extrait qui suit, met en exergue les enjeux politiques et sociaux auquel le théâtre de l'Opprimé s'affronte dans le dispositif Jeunes et Femmes, entre visée politique et psychologisation de l'intervention sociale (Bresson, 2012), inhérent à l'organisation même du dispositif.

« Dans une mission locale, on se retrouve avec un groupe où le désespoir l'emporte sur tout le reste. Comme s'il n'y avait plus de fenêtre qui pouvait s'ouvrir. On se dit qu'il faut inventer quelque chose. Il nous revient une des techniques introspectives qu'on utilise et on leur dit : « si vous êtes debout à l'heure qu'il est, c'est qu'il y a une force en vous et c'est aussi parce qu'il y a des gens qui ont été sur votre chemin et qui font que vous êtes en vie. Il n'y a pas que les gens qui nous ont détruits, il y a aussi les autres. On va repartir à la recherche de ces autres, les identifier, les mettre en images, et aller les voir en leur disant : « tu te rappelles le jour où...Et ce que j'en garde aujourd'hui c'est... » Et les jeunes femmes sont parties comme ça à la recherche de leurs « passeurs ». » Cléo, comédienne (Ibid, p.126)

Nous nous attacherons à décrire, à analyser et à comparer deux types d'interventions de la Compagnie Naje, l'une en mission locale dans le dispositif « jeunes et femmes »; l'autre en Etablissement pour l'insertion dans l'Emploi (EPIDE). Nous verrons alors comment, parce que cela fait débat au sein de la compagnie, le théâtre de l'opprimé peut se déployer ici dans sa dimension politique. En effet, les deux dispositifs « considèrent » les jeunes par le prisme de leur fragilité, de leurs difficultés, de leur éloignement vis-à-vis du droit commun et de l'emploi. Le théâtre de l'opprimé, et le théâtre forum en particulier, vise au contraire à libérer la parole individuelle et collective dans une optique politique pour permettre aux jeunes, en collectif, de travailler des stratégies individuelles et collectives pour conscientiser voire sortir de leur situation. Comment la Compagnie Naje développe-t-elle son action politique malgré les

tensions engendrées dans le contexte de ses interventions ? Quels liens la Compagnie Naje entretient-elle avec les commanditaires et qu'est-ce que cela engage également en termes de statut entre intermittence du spectacle et formation professionnelle ? Ces questions seront abordées dans la troisième partie de la présente thèse, à travers la monographie de la Compagnie Naje.

Enfin nous avons enquêté au sein de l'Espace Cesame. Il est porté par la Sauvegarde du Val d'Oise (protection de l'enfance et de l'adolescence) et a été impulsé par l'équipe de prévention spécialisée en son sein. Labellisé « Espace Dynamique d'Insertion » depuis 7 ans, l'Espace Cesame accueille des jeunes de 16 à 25 ans déscolarisés. Ce dispositif, à entrées et sorties permanentes, se décrit comme « un lieu d'expériences et d'ouverture », comme « un centre d'entraînement à la vie sociale et professionnelle » et vise à l'acquisition de compétences sociales en vue d'un accès à une formation qualifiante ou à un emploi. Les jeunes accueilli.e.s au sein de l'Espace Cesame ont des profils très divers. Ils et elles sont marqué.e.s par différents stigmates : issus de quartiers populaires, relevant du handicap²³, en ruptures familiales et sociales, en phobie scolaire, ou encore pris en charge par la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ) ou par l'Aide Sociale à l'Enfance (ASE).

« Certains disposent d'armures, d'autres de boucliers et d'autres entrent dans le jeu, sans défenses, à mains nues » (Soulet, 2005)

Parmi les activités collectives « supports » proposées aux jeunes, un atelier théâtre est animé par Thierry LG, pédagogue et metteur en scène (Pédagogie Lecoq) et peut donner lieu, avec la complicité d'artistes, comme Agnès M. (auteure, metteuse en scène), Criss N. (comédien, metteur en scène), mais aussi Mike L. (chanteur de hip-hop et jazz) et Marc N. (Rappeur et poète) à des créations collectives comme *Tranchés vifs*, *Johnny* et *Parole(s) d'honneur* présentés au Théâtre 95 (Cergy), créations auxquelles nous avons activement participées.

Moi je veux que mes jeunes qui sortent de Cesame soient armés, qu'ils aient les atouts qui marchent dans la société actuelle, qu'après ils aient aussi suffisamment de sens critique pour critiquer et redire sur la société, mais moi je ne vais pas faire mon cours d'émancipation à moi sur leur dos, j'essaie de faire gaffe à ça, c'est compliqué dès fois, c'est très compliqué. Parce que dès fois tu projettes tes propres valeurs, tes propres critères, mais finalement ce n'est pas le combat de l'autre. Il faut [aussi] les trois piliers de l'éducation artistique : il faut pratiquer, et à la fois réfléchir à ce qu'on fait (les implications), et aller voir les spectacles (Rachel Tanguy, co-fondatrice de l'Espace Cesame)

²³ Avec parfois des parcours en Unités ou Classes Localisées pour l'Inclusion Scolaire (CLIS/ULIS), en Institut Thérapeutique Educatif et Pédagogique (ITEP) ou en Institut Médico Educatif (IME). Certains attendent une place en ESAT

La co-fondatrice de l'Espace Cesame, responsable du pôle culturel et artistique, se décrit comme faisant partie des « derniers des mohicans » de l'éducation populaire. Cet extrait d'entretien avec elle, saisi lors de nos échanges réguliers, met en exergue la visée pragmatique et stratégique du dispositif cherchant à armer les jeunes pour qu'ils aient les atouts qui marchent dans la société d'aujourd'hui, pour être employables, insérables mais à partir de leurs choix, dans un contexte où le plein emploi n'est pas d'actualité. Au sein de l'Espace Cesame, les professionnel.le.s militant.e.s sont dans des démarches proches de celle du Théâtre du Fil. Ils et elles sont engagé.e.s dans une démarche éducative avec une proximité de philosophie d'action et d'engagement, dans une unité de lieu et de temps. Ils et elles ont pourtant fait le choix « d'épouser » la forme d'un dispositif d'insertion (espace dynamique d'insertion) labellisé par la région, et de travailler dans les tensions, les ouvertures, mais aussi les contradictions que cela produit. Le pôle artistique et culturel est coordonné par Rachel Tanguy, à la fois travailleuse sociale convaincue et garante du sens de l'action. Au sein du pôle, des coopérations s'inscrivent sur le long cours, avec des intervenants artistiques, et avec les structures culturelles reconnues du territoire (Théâtre 95, Abbaye et fondation Royaumont...).

4.2 Monographies comparées

Notre démarche est monographique au sens de l'Ecole de Chicago. Elle étudie « un phénomène ou une situation relatifs à une société déterminée, impliquant une enquête de terrain et l'observation directe (in situ) propices à reconstituer ce phénomène ou cette situation dans sa totalité. Nos trois monographies sont « une sorte de présentation la plus complète et la plus détaillée possible » (Zonabend, 1991, p33) des trois dispositifs et articulent dimension normative (microhistoires et récits militants) et dimension technique (organisation de l'expérience sociale) dans un contexte sociohistorique qui évolue en lien avec les référentiels de l'action publique (passé présent). Notre cheminement est défini par l'ensemble de nos interventions pratiques sur mes trois terrains, destinées à saisir empiriquement et au plus près notre objet de thèse (participations observantes). Ce contact immédiat « in situ » et de longue durée avec les terrains impliqués dans l'étude constitue un « mouvement »²⁴ (Chapoulie, 1984, p.584), un saisissement d'interactions directes sur nos terrains d'enquête.

Ainsi, notre restitution empirique repose sur du recueil de propos en situation, des observations directes, des descriptions fournies par les acteurs et actrices lié.e.s au phénomène ou à la

²⁴ « Un mouvement d'actions collectives et des processus sociaux qui peuvent être en partie appréhendés à travers des interactions directes, et dont le sens vécu par les agents n'est ni donné d'avance, ni susceptible d'être négligé »

situation sous étude. Chaque monographie est composée du recueil de récits biographiques, d'entretiens non dirigés et d'analyse de documents à première vue incongrus (vidéos, traces écrites, dossiers de demandes de subventions...), mais aussi de collecte et de dépouillement d'archives, de journaux et documents écrits de toute sorte.

Afin de pouvoir comparer nos trois terrains, nous avons construit un tableau comparatif qui nous permet de caractériser nos trois terrains, et de définir des indicateurs d'analyse (colonne de gauche) que nous déploierons dans la présente thèse pour mieux faire ressortir la spécificité de chaque terrain, d'une part mais aussi d'autre part pour les confronter et les considérer dans leur généralité et leur complexité (Lemos, 2019 ; Authier, Baggioni, Cousin, Fijalkow et Launay, 2019).

Tableau 4- Caractérisation et comparaison de nos trois théâtres d'intervention

	Théâtre du Fil	Compagnie Naje	Espace Cesame
A. Précurseurs	Théâtre populaire et précurseurs de la décentralisation théâtrale (Vingler, Les amis de Pézenas, Voltz à l'IFCA) Education populaire (stages de réalisation) Education « à la surveillée » (Ecole : ENFPES) : antipédagogie et antipsychiatrie	Théâtre populaire : Penchenat [ATEP : Antonetti (instructeur J&S) , Mnouchkine] Travail social communautaire (AS)- Education populaire politique Théâtre de l'opprimé (Augusto Boal) – thématiques politiques	Education populaire et éducation de prévention Education populaire et insertion par l'activité économique (IAE) Intervenants à l'Espace Cesame au niveau artistique et culturel : Théâtre populaire (formation Jacques Lecoq, théâtre corporel)
B. Cités	Hybridation entre Cité du théâtre politique œcuménique, 1ère tradition théâtre populaire / cité de refondation de la communauté théâtrale et politique	Cité du théâtre de lutte politique 2e tradition théâtre populaire	Cité de refondation de la communauté théâtrale et politique
C. Statuts et dates de création	Association créée en juillet 1975 (soutenue par la Protection judiciaire de la Jeunesse-PJJ qui se désengage depuis 97)	Association créée en 1997 Régime intermittence du spectacle ou formation (en fonction des interventions)	Service de la Sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence du Val d'Oise créé en 2004
D. Lieux	Plusieurs lieux depuis 1981 : Emancé (78), Ferme de Champagne (91), Ferme du Contin (91)	Pas de lieu fixe mais lieux amis (La parole errante...) et interventions s/site	La Maison Russe (Eragny sur Oise)
E. Champ d'intervention	Education populaire, éducation spécialisée (plus particulièrement « la surveillée »), culture, formation	Culture, éducation populaire politique, formation, structures sociales et médico-sociales	Education populaire, éducation spécialisée, formation, insertion sociale et professionnelle des jeunes, l'art et la culture comme support
F. Politiques publiques & ou tutelles	Plusieurs tentatives : Après le désengagement de la PJJ, insertion sociale et professionnelle des jeunes, (stages d'insertion, PLIE), financements intercommunaux, politiques de la ville, aujourd'hui PTCE/ tiers lieux et croisement avec financements privés.	Intervient pour des commanditaires dans le champ médico-social (partenaires privés ou publics)-coopérative de spectateurs (plateforme). Financements publics et privés sporadiques. Agrément Qualiopi.	Service de la sauvegarde du Val d'Oise Financements intercommunaux, régionaux, départementaux, politiques de la ville Intérêt de la DRAC avec des Appels à projets dédiés.
G. Objectifs poursuivis	Même si tu es à la marge, tu es à la page au Théâtre du Fil ou comment sortir du « carcan éducationnel »	Retrouver sa position de sujet et sa capacité d'agir avec la Compagnie Naje	Armer les jeunes avec les atouts qui marchent dans la société actuelle avec un répertoire artistique « hautement investi et symboliquement très fort ».
H. Jeunes accompagné.e.s	Jeunes de 16 à 30 ans Orientés par la PJJ, l'ASE, les BIJ/ PIJ + bouche à oreille Jeunes « pris en charge » avec suivi PJJ / ASE et jeunes « non fléchés »	En fonction des commanditaires : Missions locales, EPIDE (dispositifs 18-25 ans)	Jeunes de 16 à 25 ans Orienté.e.s par le réseau de « partenaires locaux » Stagiaires de la formation professionnelle (gratuité de transports)

I. Temporalités	Formation de trois ans au métier de « comédien-animateur »	Plus d'intervention sur la durée (ex : ML dispositif j&f : 1 jour / 3 semaines)	Parcours d'un mois à un an pour les jeunes.
J. Modalités d'intervention	Création théâtrale Animations théâtrales tout terrain (ville de Grigny, IME, ITEP) et interventions HLM Stages d'expression théâtrale (en direction des travailleurs sociaux notamment des éducateurs)	Théâtre de l'opprimé, théâtre forum Grands chantiers Interventions coconstruites avec les commanditaires. Intervention dans les formations de travailleurs sociaux	Activités Supports : théâtre (pratique artistique et création théâtrale) et autres activités artistiques (arts plastiques, écriture), techniques (forge, jardin), physiques (relaxation, course, Kangoo...), de remise à niveau (français, maths), de stratégie (jeux), d'ouverture sur le monde (épicerie sociale, lecture, ciné-club, journal, sociologie).
K. Réseaux	Structures médico-sociales, communes, écoles de travail social, les « anciens du Fil » Sympathisants PC, Cassandre	Structures médico-sociales, écoles de travail social, et autres institutions Réseau TO, éducation populaire politique et community Organizing	Prescripteurs : ML, PAEJ, services de prévention – Réseaux : Espaces dynamiques d'insertion, Théâtre de Cergy, Royaumont ; Cestes, CNAM

La portée comparative de cette thèse, présentée à travers ce tableau, se décline en trois angles. Le premier angle, développé dans la première partie, nous permettra de revenir sur les cadres d'intervention et référentiels des politiques publiques (E. ; F.) et de pouvoir situer les précurseurs et précurseuses à l'aune des filiations des protagonistes de nos trois terrains (A.). Le second angle, reprend les parcours des fondateurs et fondatrices en analysant leurs filiations (A.) et leur expérience sociale. A partir des monographies de nos trois lieux nous les situerons dans les cités de théâtre politique de Bérénice Hamidi-Kim (B.) et en analysant de leur création à aujourd'hui leur statut (C.), leurs lieux et champs d'intervention (D. ;E.) en rapport avec les référentiels d'action publique (F.), leurs objectifs, leurs réseaux (K.) et ce afin de les caractériser. Enfin, le troisième angle, analysera les logiques à l'œuvre, (I. ; J.) entre modelage du dispositif et expérience sociale des jeunes, et l'écart avec les objectifs poursuivis (G.), les modalités d'intervention (J.) et l'accompagnement et les effets que ces expériences produisent pour les jeunes (H.).

4.3 Enquête ethnographique

Pendant cinq années, j'ai mené une enquête ethnographique dans trois dispositifs contrastés de théâtre d'intervention dans le champ de l'insertion des jeunes. Cette approche méthodologique, au croisement de l'ethnologie et de la sociologie, mobilise diverses techniques de collecte telles que l'observation participante et l'entretien. Seule l'ethnographie, qui implique une enquête directe de longue durée, permet de mettre en lumière la vie quotidienne, les motifs récurrents, les conflits et les résistances des acteurs observés. De surcroît, elle permet d'appréhender les usages du théâtre d'intervention « au service » de l'insertion des jeunes.

Le dispositif final de recherche²⁵ a donc été le suivant sur l'ensemble de mes trois terrains, entre 2012 et 2017 : 1/ une enquête ethnographique par participation observante (112 participations observantes) au sein des ateliers de théâtre, des spectacles mais aussi à différents moments formels et informels (repas, autres formations, réunions d'équipes, phases d'accueils et de suivis). J'ai, dans ce contexte, glané les textes, photos, vidéo des spectacles ; 2/ 45 entretiens individuels et trois entretiens collectifs ont été menés, portant à la fois sur la trajectoire sociale et sur l'expérience artistique et culturelle en cours des fondateurs et fondatrices de ces expériences, des professionnel.le.s-militant.e.s et des jeunes du Théâtre du Fil et de l'Espace Cesame. En effet je n'ai pas pu mener d'entretiens avec les jeunes du dispositif J&F, et de l'Epide.

4.2.1 Participations observantes

L'enquête ethnographique repose, comme l'écrit Florence Weber, sur une « enquête directe dans un milieu d'interconnaissance, là où l'enquêteur peut nouer des relations personnelles avec des enquêtés eux-mêmes pris dans des relations personnelles entre eux » (Weber, 2009, p.7).

Les participations observantes désignent l'action de prendre part à la vie de la communauté étudiée par l'apprenti.e-chercheur.e. Ce ou cette dernier.e se familiarise avec le groupe en adoptant ses normes et ses valeurs, qui peuvent parfois différer considérablement des siennes et être éloignées de son contexte social d'origine. En somme, il ou elle assume un rôle qu'il ou elle doit maintenir tout au long de son enquête. Avant même d'observer de manière méticuleuse et approfondie les pratiques des membres, le ou la chercheur.e s'immerge dans un monde social. Cette intégration constitue la première étape de sa participation à la vie du groupe. Au début, l'observation ne consiste pas tant à collecter des données qu'à se familiariser avec son environnement pour « prendre ses marques » (Arborio, Fournier, 2003, p.35).

« Conduire une recherche ethnographique implique de se poser la question de la position du chercheur, de la nature des relations sociales tissées avec les acteurs et de son avancée dans la compréhension du terrain ». (Couronné, 2015, p.377).

En effet, l'ethnographie engage sur une longue durée le ou la chercheur.e et sa personnalité (Couronné, 2015, p.379 ; Thibault, 2011, p.13). Cette façon d'enquêter met à l'épreuve sa faculté d'adaptation et d'écoute, son aptitude à accomplir certaines tâches et à prendre des initiatives, tout en explorant ses limites émotionnelles, c'est-à-dire ce qu'il ou elle est disposé.e à endurer. L'enquêteur explore et expérimente une gamme variée de stratégies pour gagner l'acceptation. (Arborio, Fournier, 2003, p.35).

²⁵ Annexe 1 : Dispositif de recherche : tableau récapitulatif de l'enquête et ses terrains

Les participations observantes permettent de saisir le savoir des sujets à travers l'expérience partagée des pratiques et de l'écriture du vivant, ainsi qu'au travers du corps, point zéro de l'enquête (Cefaï, 2003, p.544-554). Pour analyser ce que produit la pratique du théâtre d'intervention pour les participant-e-s dans mon travail de terrain (Chapoulie, 2000, p.5 à 27), mes participations observantes sont « un travail de repérage focalisé sur un ou des aspects particuliers des phénomènes étudiés en un temps et dans un lieu déterminé. ». Les catégories d'observation définies dans le contexte de la recherche introduisent des distinctions absentes du langage et de la perception²⁶. Ces actions et interactions, ici la pratique du théâtre, renvoient à un rapport au corps, aux émotions, à l'incorporation de l'expérience sociale en train de se faire mais pétrie de l'expérience passée (savoirs incorporés), à la construction de dispositions, au processus de subjectivation et d'émancipation, à une action sur les rapports sociaux. Le corps percevant, agissant et parlant est « le médium de la compréhension » (Cefaï, 2003, p.544), à travers les épreuves et les expériences qu'il traverse. Le corps est un « organe d'exploration du monde » (Cefaï, 2003, p.545) par la présence des corps parmi les corps qui nous fournit un ensemble varié et renouvelé d'informations. Mais la situation d'observation participante fait aussi de notre corps « un organe de présentation en public » : la présentation de soi implique dans une mise en scène quotidienne du corps, selon Erwin Goffman, des techniques de maîtrise des émotions (Goffman, 1973). Le corps est ici, à travers la pratique « un moyen d'étudier le mode vécu expérientiel des pratiques » (Andrieu, 2011, p.78). La participation observante se trouve dans l'engagement du chercheur ou de la chercheuse dans son propre corps, car ce ou cette dernière « prend la peine de s'en approcher d'assez près pour le saisir avec son corps, en situation quasi-expérimentale » (Wacquant, 2000, p.10. ; 2010). Par son activité motrice et ses modes de connaissances tacites, le corps nous « livre un accès immédiat à la façon dont les acteurs vivent concrètement » donnant ainsi « une compréhension des activités en train de se dérouler » (Cefaï, 2003, p.545).

Néanmoins, pris in situ le corps observant ne parvient pas toujours, sinon jamais, à se départir de l'envers de sa posture : observé lui-même, son observation est modifiée s'il se sait justement observé dans ce moment même. Comme le dit Cefaï, « le savoir de l'objet est indissociable du savoir sur les façons de faire émerger l'objet au cœur de déplacements corporels » (Cefaï, 2003, p.545). Pour sortir de cette dimension subjective, je me suis attachée à « observer les actions quotidiennes et tenter de restituer la définition de la situation à partir de laquelle les enquêtés

²⁶ A la manière de Goffman : des exemples nombreux se trouvent dans *The presentation of Self in Everyday life*. (Goffman, 1959, University of Edinburgh Social Sciences Research Centre)

semblent orienter leurs activités, et à leur poser des questions pour saisir ce qui se passe » (Beaud, 1996, p.242).

4.2.2 Entretiens collectifs (focus groups)

« L'entretien collectif se définit à minima par le fait qu'il implique au moins deux personnes et met en jeu une relation sociale dépassant le traditionnel couple constitué par l'enquêteur et l'enquêté ». (Duchesne, Haegel, 2008, p.8)

J'ai pu expérimenter l'entretien collectif à plusieurs reprises et pour plusieurs usages. Au sein du Théâtre du Fil dans le cadre d'entretiens collectifs de type ethnographique (entretien collectif « informel » à l'occasion de temps de repas partagé par exemple).

Je l'ai expérimenté aussi au sein de l'Espace Cesame à deux reprises : pour travailler la mise en mots de l'expérience collective *Parole(s) d'honneur* avec les jeunes²⁷ et sous forme d'entretien collectif ethnographique, dans le cadre des temps collectifs d'analyse d'expérience²⁸.

Avec la Compagnie Naje, l'entretien collectif a permis de mettre en mots les pratiques professionnelles des comédiennes intervenantes au sein du dispositif Jeunes et femmes. Dans ces trois expériences, l'idée de « groupe » supposait, que les personnes interrogées étaient reliées par des relations effectives (on parle alors de groupes « naturels ») ou par une forme d'identité collective fondée sur l'expérience commune.

Dans le cas des entretiens collectifs que j'ai mené, l'opération de recueil des données revêt une dimension artisanale : je me suis appuyée pour ma part sur mon expérience de formatrice-intervenante et sur ma formation d'animatrice socioculturelle pour construire et animer ces entretiens collectifs. Le fait d'être au cœur de la production de données m'a demandé de l'énergie et de l'attention, et j'ai parfois été un peu seule alors que la méthode des entretiens collectifs est assez mal adaptée au travail solitaire et requiert la mise en place d'une équipe. La conduite d'entretiens collectifs s'appuie en effet sur un système de rôles qui inclut évidemment un animateur, un observateur ou secrétaire, parfois un caméraman. J'approfondirai cette technique, incontournable pour la suite de mon parcours.

4.2.3 Entretiens ethnographiques et biographiques : des entretiens approfondis in situ

²⁷ Dans un entretien collectif « formalisé »

²⁸ Processus partagé en petits groupes de jeunes sur toutes les expériences menées à Cesame dans le cadre du parcours posé avec les jeunes à l'image du Lycée Autogéré de Paris

Les actrices et acteurs enquêté.e.s sont les fondateurs et fondatrices des trois terrains, les éducateurs et éducatrices, les comédien-nes, les intervenant-e-s artistiques, mais aussi les jeunes. Si les situations expérientielles semblent communes à l'ensemble des participant-e-s dans leur dimension collective (sociale, institutionnelle, culturelle), elles n'ont pas la même forme, ni le même sens pour chacun-e d'entre nous, nous ne les vivons pas de la même façon, ou plutôt nous les vivons de façon singulière, individuelle et personnelle. Autrement dit, l'objectif de la thèse est de comprendre, comment, et à partir de quelles logiques d'action (Dubet, 1994b) se construit l'expérience sociale des acteurs et actrices individuels et collectifs, engagé.e.s dans nos trois théâtres d'intervention, entre projet, intégration et vocation.

Les rencontres sur mes trois terrains d'enquête, lors de mes participations observantes, ont facilité la réalisation d'entretiens approfondis, c'est-à-dire des « entretiens ethnographiques enchâssés dans l'enquête de terrain (pris par son rythme, son ambiance) »²⁹ (Beaud, 1996). L'expérience partagée du théâtre (quelle qu'en soit sa forme), dans le contexte des participations observantes, m'a permis d'établir des liens interpersonnels que Stéphane Beaud qualifie « de sympathie »³⁰ (Beaud, 1996, p.243-245), préexistant à ces entretiens, voire de tisser des relations de confiance.

J'ai principalement mené deux types d'entretien :

- des entretiens semi-directifs avec les fondateurs et fondatrices des expériences me permettant de comprendre la genèse des expériences observées, et les enjeux auxquels elles s'affrontent aujourd'hui, d'une part ;
- des récits de vie, dont l'usage en sociologie est arrivé sous l'influence de l'école de Chicago dans les années 20. J'ai alors adapté la démarche de l'autobiographie raisonnée, comme support de biographisation de l'expérience (Delory Mombberger, 2014) pour mener les entretiens. Je me suis appuyée sur les repères de l'autobiographie raisonnée³¹ acquis dans le cadre du Centre d'économie sociale du Cestes, que j'ai moi-même pratiquée, parce qu'elle permet de mettre en mots l'expérience tant pour les jeunes en

²⁹ L'article de Stéphane Beaud, concernant l'entretien ethnographique est très explicite et toujours pleinement d'actualité. Il m'a aidé à formuler les enjeux de mes entretiens et à assumer le caractère « non représentatif » des entretiens menés : « Comment éviter d'utiliser ainsi à contre-emploi l'entretien approfondi ou de le sous-utiliser ? »

³⁰ ». Ces liens vont à l'encontre de la neutralité de l'enquêteur, un « mythe et leurre méthodologique lié à l'idéologie professionnelle (de sociologues) autour du principe de « neutralité axiologique », emblème d'identification/ totem protecteur de la discipline » (Beaud, 1996, p.243-245)

³¹ A laquelle je me suis formée au Cestes dans le cadre d'une formation courte (28 heures sur 4 jours) qui permet d'acquérir un outil de formation et d'orientation utilisé depuis une vingtaine d'années par des professionnels de l'éducation des adultes dans le sillage d'Henri Desroche (1914-1994).

insertion que pour les professionnels qui les accompagnent. L'annexe 2 permet de détailler la méthode.

L'enquête ethnographique, à travers les participations observantes, les entretiens collectifs (focus groups) et les entretiens ethnographiques et biographiques, implique. En tant qu'apprentie chercheuse, je ne pouvais pas faire l'économie de l'analyse des conditions d'enquête sur les trois terrains et de leur impact sur la construction de l'objet.

4.4 Analyse des conditions d'enquête ou comment les configurations de mes terrains font l'objet ?

« La scientificité repose sur l'examen des conditions sociales, matérielles et intellectuelles dans lesquelles [l'enquête] est conduite » (Beaud, Weber, 2010, p. 15).

C'est bien la dimension subjective du ou de la chercheur.e qui est en jeu dans l'analyse du sens construit par les acteurs et actrices de mes trois terrains, de leurs actions et interactions et plus généralement de leurs expériences subjectives. Cette démarche pose donc la question de l'implication du ou de la chercheur.e : « jusqu'où doit-il aller pour obtenir des informations, pour être intégré et suivre le groupe (Cefaï et Amiraux, 2002) ? ». Le ou la chercheur.e est exposé à des « dangers physiques » et aussi à des « dangers symboliques liés à la particularité de la situation ethnographique, qui imbrique un projet de savoir dans une expérience d'intense implication personnelle » (Albera, 2001, p.5). Comprendre l'autre in situ passe aussi par « des choix éthiques et stratégiques de préservation de soi et du travail de recherche » (Andrieu, 2011, ibid.). Ce travail implique de conscientiser les dimensions personnelles de l'engagement du terrain.

Engagée physiquement et affectivement, je me suis appuyée sur mes précédentes expériences sociales, politiques et militantes de comédienne, d'animatrice socio-culturelle et d'intervenante artistique. Néanmoins, le rapport à mes trois terrains de thèse a été particulièrement intéressant, confrontant. Les découvertes que j'ai pu faire mais aussi les désillusions que j'ai traversées en tant qu'enquêtrice par rapport à mes attentes ou mes projections, tout comme mon implication personnelle dans l'interaction d'enquête, sont à analyser.

Mes journaux d'enquête et l'écriture sur les conditions d'enquête de mes trois terrains m'ont invité à toujours distinguer puis analyser les moments, où les positions se sont percutées l'une l'autre, ont pris le pas l'une sur l'autre : quand la chercheuse a pris le dessus sur l'actrice de terrain militante, quand l'actrice de terrain militante a pris le dessus sur la chercheuse, quand

l'actrice de terrain militante a dû laisser une place à la chercheuse. Le jeu entre ces positions a interféré fortement dans les choix méthodologiques de l'enquête ainsi que dans la restitution. Au cours de ces périodes prolongées sur le terrain, le fait de tenir quotidiennement un journal de terrain m'a contrainte à préciser la nature des interactions d'enquête et à évaluer les conséquences de la perturbation engendrée par ma présence. L'analyse de ces répercussions permet un éclairage significatif sur le contexte étudié.

Les ajustements réciproques constitutifs de la relation d'enquête sont à analyser ce qui nécessite une analyse circonstanciée (Bizeul, 1998, p.781). Autrement dit, « le terrain fait l'objet » (Thibault, 2011, p.16).

L'objet se façonne au rythme des rencontres, des inattendus, des maladroites du chercheur et des imprévus. Le sociologue s'arrange alors avec les possibles du terrain. (Couronné, 2015, p.377).

Plusieurs *paramètres* ont régi la situation d'enquête (Bizeul, 1998, p.751-787)³². Les *contextes* de mes trois terrains d'abord, constituent un des premiers paramètres à analyser. Mes trois terrains d'enquête se sont signalés par diverses règles, routines ou lignes de force dont il m'a fallu prendre connaissance, et que j'ai éprouvées. Par ailleurs, pour chacun de nos trois terrains, j'analyserai les *composantes de la relation d'enquête*, c'est-à-dire ce qui s'est imposé à l'apprentie sociologue sans que cela puisse être réellement transformé. Entre autres *composantes*, le contexte particulier de l'obtention des informations, dont il s'agit de tenir compte. Je ne pouvais pas agir sur la façon dont j'étais perçue par les enquêtés (*identité attribuée*) en fonction d'indices corporels³³ et comportementaux propres à me caractériser aux yeux d'autrui (Bizeul, 1998, p.759). En conséquence, l'évolution du travail d'enquête a été influencée en partie par les caractéristiques mutuelles de l'apprentie sociologue que je suis et de ses interlocuteurs.

C'est la raison pour laquelle je présenterai ces éléments, en préambule, dans les chapitres dédiés à l'analyse du fonctionnement des dispositifs : chapitre cinq pour le Théâtre du Fil, chapitre sept pour la Compagnie Naje et chapitre neuf, pour l'Espace Cesame.

Conventions rédactionnelles et anonymisation

Au cours de cette thèse, nous utiliserons alternativement le « je » et le « nous ». Le recours au « je » renvoie à une implication personnelle, articulant entreprise circonscrite de recherche

³² Je tiens à remercier chaleureusement Nicolas Roux, qui grâce à une lecture attentive et critique, m'a permis de (re)déployer l'écriture sur mon rapport à mes trois terrains d'enquête.

³³ Sexe, âge apparent, qualité physique, origine ethnique, habillement, coiffure, usage de mots et d'intonations, allure générale

(avec ses « règles du jeu » méthodologiques) et séquence biographique du chercheur (avec ses règles du « je » personnelles et ses formes d'implication particulières, selon des modalités tour à tour poétiques ou émotionnelles, affectives ou affectées, baroques ou burlesques, etc.). L'usage académique du « nous » fait référence à une réflexion collective issue des nombreux échanges avec mon directeur et ma directrice de thèse, mes collègues doctorant.e.s et docteur.e.s et avec certains des actrices et acteurs rencontrés. (De Sardan, 2000, p.442).

Par ailleurs, nous avons dû passer du langage profane à l'usage scientifique des concepts. Cette thèse nous a demandé un réel travail sur le langage et l'écriture. Si elle a, compte-tenu de mon parcours, une visée praxéologique (savoirs de l'action), dans une perspective de recherche empirique (avec l'objectif de modifier l'action), elle est aussi tenue de respecter des critères académiques, dans une perspective scientifique dont l'objectif est de chercher à « expliquer », à « comprendre » (au sens cartésien du terme). (Mialaret, 2011, p. 170). Ce travail nous a également amené à différencier le rapport praxéologique aux savoirs, c'est-à-dire les savoirs de l'activité professionnelle, façonnés en contexte et échappant à des classifications formelles, et le rapport scientifique aux savoirs, les savoirs académiques étant identifiables, formalisables, et généralisables (Jorro, Tutiaux-Guillon, 2015, p.4).

En outre, au-delà de leur diversité, chacun des termes tend à renvoyer à des théories, des usages indigènes et à des modalités spécifiques de définition et de construction de ce qui est considéré et évalué lorsqu'on est professionnel.le-militant.e dans ce type de dispositifs à l'articulation du théâtre, de l'éducation populaire et de l'insertion. Et il nous a fallu, en quelque sorte, nous délester de tous ces termes et prendre du recul, grâce à l'écriture de la présente thèse. A cet effet, nous avons dû opérer une transition « coûteuse » entre une première écriture personnelle, subjective, incluant des éléments émotionnels ou impressionnistes à une écriture plus formelle, objective et scientifiquement rigoureuse. Nous avons tenté dans ce travail d'écriture, de passer de l'intuition à la démonstration. C'est pourquoi, nous avons choisi de mettre en italique les notions et concepts clés, et leurs déclinaisons tout au long de la thèse, car ils nous ont permis de construire notre argumentation.

Le choix de l'écriture inclusive s'est également progressivement imposé au cours de la rédaction de cette thèse. Pour notre part, nous avons choisi d'appliquer la charte proposée³⁴ par la revue *Sociologie du travail*³⁵ (2019), celle-ci ayant été pensée pour éviter la lecture, parfois complexe, de l'écriture inclusive. Dans la mesure du possible, nous avons fait le choix de la

³⁴ Revue *Sociologie du travail*, 2019, « Consignes aux auteurs et autrices sur l'usage de l'écriture inclusive et la féminisation des noms de fonction », en ligne : <https://journals.openedition.org/sdt/25611>.

³⁵ Merci à Aurélie Gonnet de m'avoir permis de la découvrir.

mixité (juxtaposant le masculin et le féminin et alternant l'ordre dans lequel ils sont mobilisés au gré de l'écriture) ou de la neutralité (grâce à des termes épiciques) afin de limiter le recours au point médian et d'alléger l'écriture.

Enfin, nous avons choisi d'adopter, dans la présente thèse, des règles d'anonymisation. Les fondateurs et fondatrices de nos trois expériences, Théâtre du Fil, Compagnie Naje et Espace Cesame, sont aisément identifiables. Nous avons choisi, notamment à travers leurs récits de militant.es, de les identifier et la présente thèse ne sera diffusée que sous réserve de leur accord (ou de celui de leurs proches). Par ailleurs, compte-tenu des répercussions (directes ou indirectes) que pourraient avoir la diffusion de la thèse, en interne et/ou vis-à-vis des partenaires, nous avons pris soin, en revanche, d'anonymer systématiquement les autres enquêté.es ainsi que les lieux d'intervention. Le prénom des jeunes, des professionnel.le.s-militant.e.s (qui agissent dans nos trois dispositifs sur nos trois terrains d'enquête) et des partenaires ont été modifiés en veillant à préserver les caractéristiques de genre, d'âge mais aussi de catégorie sociale et de culture, effective ou supposée. Ainsi les prénoms ont été remplacés par des équivalents respectant la même consonance et les prénoms composés ont été conservés dans leur forme.

Plan de thèse

La thèse est composée de quatre parties.

La première partie de la thèse propose, dans une dynamique sociohistorique, de resituer et nommer les cadres de nos trois théâtres d'intervention en lien avec l'évolution des *référentiels globaux d'action publique* et des politiques sectorielles, de la troisième République à aujourd'hui, en trois chapitres et avec comme fil de trame les quatre cycles d'action publique de Pierre Muller. Le premier chapitre retrace les renouvellements culturel, pédagogique et idéologique aux fondements de l'Etat providence (1870-1944). Le second chapitre analyse les trois socles de l'Etat providence : Education, culture et formation (1945-1979). Enfin, le troisième chapitre décrit et analyse la désagrégation du social, de la culture et de l'éducation (1980 à nos jours). A travers la relecture des travaux existants, l'originalité de cette première partie, réside dans la problématisation de l'histoire, sous l'angle de l'analyse cognitive des politiques publiques, pour en comprendre les sédimentations dans nos trois « dispositifs » étudiés (schémas de valeurs, conception de l'éducation, modalités d'intervention), au prisme du *rapport global-sectoriel*.

Les deuxième, troisième et quatrième parties de la thèse constituent nos trois monographies, respectivement, le Théâtre du Fil, la Compagnie Nous n'Abandonnerons Jamais l'Espoir (Naje) et l'Espace Culturel d'Éducation aux Sports, aux Arts et aux Métiers (Cesame). Elles sont construites de façon similaire en deux chapitres.

Ainsi les chapitres quatre, six et huit, décrivent chaque monographie du point de vue *des cités du théâtre politique* de Bérénice Hamidi-Kim. Construits sur la même trame, ils retracent en premier lieu l'histoire sociale des fondatrices et fondateurs de nos trois terrains. Leurs récits nous permettent de comprendre ce qui « se joue » pour eux entre « champ d'expériences » et « horizon d'attente » dans leur parcours social. Nous analyserons aussi les *logiques d'action* (Dubet, 1994b) qui les conduisent à inventer ces lieux, ces espaces. Ensuite, nous retracerons la naissance et le développement de ces trois expériences, à l'aune des logiques d'action, ce qui nous permettra d'aborder et d'analyser les enjeux de ces trois dispositifs en action au moment de l'enquête.

Les chapitres cinq, sept et neuf, constituent une plongée au cœur de nos trois cités. Ils décrivent et analysent nos dispositifs comme des *systèmes* (au sens de François Dubet) qui incarnent trois fonctions socialisation (système d'intégration), une fonction *d'adaptation au marché des qualifications* (système de compétition) et une fonction de *création intellectuelle critique* (système culturel). Ces chapitres débutent par une analyse des conditions d'enquête et des implications de l'apprentie-sociologue qui a enquêté de façon ethnographique sur ces trois terrains. Puis, nous examinerons la mise en actes du projet politique et artistique de chacun de nos trois terrains à travers leur fonctionnement, leurs modalités d'organisation, le statut et la place des participant-e-s dans le processus, la pédagogie et les registres d'action proposés. Enfin, nous analyserons les grammaires de l'expériences sociale, en restituant les effets que ces expériences ont pour les jeunes, qui mobilisent eux même trois logiques d'action : entre *intégration, vocation et projet*.

Enfin, la conclusion nous permettra d'analyser les spécificités de nos trois théâtres d'intervention en les comparant et en les mettant en perspective. Nous synthétiserons la complexité à laquelle nos trois théâtres d'intervention dans le champ de l'insertion des jeunes sont confrontés, et les compromis qui en découlent, entre contraintes d'insertion et support d'émancipation individuelle et/ou collective. Nous examinerons également les limites de l'enquête et les pistes de développement que nous pourrions explorer à l'issue de cette thèse. Entre autres ouvertures, nous pourrions, à travers l'exploitation des données liées aux parcours biographiques des jeunes, mieux resituer le sens de ces dispositifs dans leur trajectoire globale.

Par ailleurs, il serait intéressant d'approfondir la question de la professionnalité des professionnels-militants que nous avons rencontré sur nos trois terrains. Nous pourrions l'analyser au prisme de la catégorie des « bricoleurs d'avenir », à travers l'analyse de leurs parcours biographiques également.

Première partie. Cadres des théâtres d'intervention.

Introduction : Des référentiels aux acteurs, les enjeux du passé présent.

Dans cette première partie et en trois chapitres, nous proposons de saisir et de retracer dans le temps, dans une perspective diachronique, la construction sociale du théâtre d'intervention dans sa pluralité, c'est à dire comme forme éducative, artistique, expressive et interventionniste, à destination d'un public spécifique, ici les jeunes³⁶. Pour cela, nous nous appuyerons sur un important corpus de travaux, et retisserons les liens entre plusieurs éléments, traditionnellement distingués voire opposés : éducation populaire et action culturelle, action sociale et travail social communautaire, éducation spécialisée et éducation « à la surveillée », et enfin, acceptions de la jeunesse, entre jeunesse organisée et jeunesse isolée ou « irrégulière ». En somme, notre ambition est de faire une synthèse des travaux existants puis de les mettre en lien, dans une perspective analytique singulière, celle de l'analyse cognitive des politiques publiques de Pierre Muller (2000, 2010, 2018, 2019).

L'histoire-problème vise à « expliquer le passé sans le juger permettant aux citoyens de mieux affronter les problèmes du présent » (Noiriel, 2009, p.8 à 9). Elle nous permet d'adopter une démarche compréhensive, et une posture de distanciation critique pour décrire et analyser les cadres de nos théâtres d'intervention, cadres complexes, instables mais néanmoins structurants. Cette première partie restitue donc les enjeux du « passé présent ». Le concept de référentiel (Muller, 2010, p.555 à 562) en est la *clé de voûte*.

Le concept de référentiel participe au débat général sur la place respective des idées, des intérêts ou des institutions dans l'explication de la genèse ou de la transformation des politiques. (Muller, 2019, p.533)

Dans une perspective de *théorie du changement*, l'analyse des référentiels nous permet de rendre compte de la tension entre le poids des logiques globales dans les institutions (*dimension structurelle* à long terme) et les marges de jeu des acteurs et actrices en fonction de leur capacité à mobiliser des ressources et à mettre en œuvre des stratégies spécifiques (*logique de l'action*).

³⁶ Je tiens à remercier chaleureusement Aurélie Gonnet et Cathy Bousquet, qui grâce à une lecture attentive et critique m'ont permis de synthétiser, redécouper, reformuler cette première partie.

Nous avons pu analyser les référentiels à partir de la conception de la place et du rôle du domaine concerné dans la société ; d'une représentation du problème, de ses conséquences et des solutions qu'elles proposent pour les résoudre ; des objectifs qu'elles se définissent, donnant du sens à un programme d'action publique.

En effet, selon Pierre Muller, le référentiel articule quatre niveaux de perception du monde (Muller, 2010, p.555 à 562) :

- des *valeurs*, autrement dit les représentations les plus fondamentales sur ce qui est bien ou mal, désirable ou à rejeter. Elles définissent un cadre global de l'action publique (*framing*). Par exemple les débats « équité versus égalité » ou « croissance versus préservation de l'écosystème ».
- des *normes* qui soulignent les écarts entre le *réel perçu* et le *réel souhaité* et définissent des principes d'action plus que des valeurs. Par exemple : « l'agriculture doit se moderniser » ; « il faut diminuer le coût des dépenses de santé ».
- des *algorithmes* c'est-à-dire les relations causales qui expriment une théorie de l'action "si...alors". Par exemple : « si je transfère les politiques de lutte contre l'exclusion de l'État vers les collectivités locales, alors ces politiques seront plus efficaces parce que plus proches des intéressés ».
- des *images* comme vecteurs implicites de valeurs, de normes ou même d'algorithmes. Elles font sens immédiatement sans passer par un long détour discursif, élément central du référentiel. Par exemple, « le jeune agriculteur dynamique et modernisé ».

Ces quatre niveaux de perception du monde sont des indices que nous repèrerons et qui nous permettront d'analyser nos référentiels d'action publique, lors de nos trois périodes sociohistoriques et nos quatre cycles.

Ce sont bien les relations entre le référentiel global et le référentiel sectoriel ou *le rapport global-sectoriel* (Muller, 2000 & 2010 ; Domingo, 2014) qu'il nous importe de saisir dans cette première partie. Par *référentiel global*, Muller entend, une représentation générale / un rapport au monde autour desquels s'ordonnent et se hiérarchisent les différentes représentations sectorielles, constitué d'un ensemble de valeurs fondamentales qui renvoient aux croyances de base d'une société, ainsi que de normes qui permettent de choisir entre des conduites, balise le champ de perception de la réalité au sein duquel vont s'organiser les conflits sociaux. Par *référentiel sectoriel*, Pierre Muller désigne une représentation d'un secteur, d'un domaine ou d'une profession, un construit social : coexistence de plusieurs conceptions l'une d'entre elles étant en général dominante (conforme à la hiérarchie des normes existant du référentiel global)

balise les frontières du secteur, sa configuration et sa place dans la société, (éléments faisant l'objet de conflits permanents/ de controverses).

En une phrase, il s'agit d'examiner, comment *mouvement social et culturel* et *référentiel des politiques publiques*³⁷, se conjuguent dans une alternance de périodes historiques plus ou moins propices aux expériences de théâtre d'intervention, entre innovation culturelle, conflits sociaux, pouvoirs politiques et catégories idéologiques.

Ainsi, ces trois chapitres ambitionnent de repérer et d'analyser les « cadres de référence » ou « cadres d'interprétation du monde » (Muller, 2019, p.536) dans lesquels prennent place les expériences observées, à l'aune de l'agencement des référentiels passés et présents des politiques publiques qui nous occupent, en fonction de périodes historiques choisies.

Nous avons défini trois périodes sociohistoriques distinctes pour structurer notre analyse.

La première période sociohistorique situe les enjeux de la Troisième République à 1945, période propice au renouvellement culturel, pédagogique et idéologique (Chapitre 1). Nous résumerons cette période de façon succincte³⁸. Puis la deuxième période sociohistorique met en relief les trois piliers que sont l'éducation, la culture et la formation (de 1945 à 1973) avec le développement de l'Etat providence (Chapitre 2). Enfin, la troisième période sociohistorique, sous le sceau de la crise de l'Etat-Providence, est marqué par un fort déclin de la croissance économique, une montée de la précarité, un décrochage des « inadaptés de la société », le renforcement du libéralisme et de nouvelles relations entre Etat et Marché (de 1980 à 2000, puis de 2000 à nos jours) (Chapitre 3). Ces trois périodes sociohistoriques sont caractérisées par une reformulation plus ou moins explicite du contrat social et englobent des politiques publiques à la fois faites de « continuités » et « ponctuées de ruptures » (Bourriau, 2008), ce qui impacte fortement les représentations de la jeunesse et le théâtre d'intervention.

Au sein de ces trois périodes sociohistoriques (trois chapitres) se succèdent quatre cycles d'action publique. Ces quatre cycles constituent des grands cadres d'interprétation du monde qui « mettent en ordre les différents sous-univers de sens que constituent secteurs, professions ou domaines d'action publique », sous-univers qu'il nous importe de contextualiser dans le cadre de notre thèse.

³⁷ En référence à l'approche relationnelle de Touraine

³⁸ En effet nous avons initialement beaucoup développé cette partie mais face au choix nécessaire à la finalisation de la thèse et, de par le fait que ce n'est pas une thèse d'histoire, nous avons opté pour une synthèse de cette période, sur les conseils de Régis Schlagdenhauffen-Maïka que je remercie vivement.

Avec Pierre Muller, nous avons repéré quatre cycles d'action publique auxquels correspondent quatre référentiels :

- le cycle *libéral industriel* avec un référentiel global du *laisser-faire* dominant avant la crise de 1929,
- le cycle de *l'Etat-providence* avec un référentiel global *keynésien* qui défend l'intervention nécessaire de l'État dans le social et l'économique,
- le cycle de *l'Etat-entreprise* avec un référentiel global de *l'efficacité publique* qui prend son essor dans les années 1980 qui recentre le rôle de l'État sur des fonctions de régulation économique et l'affichage de normes d'efficacité calquées sur des modes de gestion privée dans un contexte de globalisation.
- le cycle de *la gouvernance durable*, contemporain, avec le référentiel de *l'efficacité globale* fondé sur de nouvelles manières d'appréhender le niveau global au-delà de la sphère marchande.(Muller, 2019, p.536).

Cette approche, utilisée par Pierre Muller (2019, p.533 à 540) pour caractériser des cycles d'action publique (ou l'enchaînement des matrices cognitives) est également préconisée pour situer l'éducation populaire dans une perspective socio-historique (Chateigner, 2012) ; Chateigner, Besse et Ihaddadene (2016). Elle vise à faciliter la réflexion et l'analyse à plusieurs entrées, et malgré des chevauchements et recoupements, met en lumière les nuances du récit (Cauchy, 2004, p.3 à 6).

A chaque cycle, correspond « une conception globale du rôle des politiques publiques enchâssée dans une vision globale de ce que doit être le monde. Cette vision globale qui constitue le reflet, l'expression de l'état du monde est en quelque sorte pensée, dite et agie par les élites du global à travers une vision du rôle de l'État» (Muller, 2019 p.537).

Cette conception se décline en un référentiel global, et des référentiels sectoriels, constituée par trois phases (émergence, consécration, déclin) (Chateigner, 2012, p.75). Par ailleurs, pour structurer cette perspective socio-historique, nous nous sommes appuyés sur les deux lignées de « théâtre politique » définies par Bérenice Hamidi-Kim et qui ont co-existé tout au long du 20^e siècle (2013, p.37 à 56) : *Théâtre politique sous condition de combat révolutionnaire* versus *Théâtre ontologiquement politique*.

« Ces deux lignées - dont on réduit souvent le conflit au clivage entre un théâtre qui unit et un théâtre qui divise- s'inscrivent dans le cadre des clivages idéologiques majeurs du XX^e siècle. L'une réserve le qualificatif « politique » au théâtre de combat pour la révolution et contre l'idéologie et le système politico-économique capitaliste ; tandis que l'autre, qui s'est historiquement inscrite d'un un point de vue idéologique et institutionnel

dans le cadre de l'État-nation républicain, considère le théâtre comme ontologiquement politique ». (Bérénice Hamidi-Kim, 2013, p.36).

Avec Douglass C. North (1990), nous avons choisi de mettre en évidence l'existence de « cartes mentales » (*shared mental models*) à travers lesquelles les individus perçoivent le réel (Muller, 2018, Chabaud, D., Parthenay, C. & Perez, Y., 2005). C'est pourquoi, des schémas ponctueront cette première partie, afin de situer nos trois théâtres d'intervention (microhistoires) dans cette mise en perspective socio-historique et de repérer les filiations et les référentiels de politiques publiques dans lesquels ils sont pris. Ces repères nous permettront ensuite d'entrer dans la microhistoire de nos trois terrains et d'analyser les logiques d'action à l'œuvre.

Autrement dit, cette perspective analytique singulière, sous forme de « cartes mentales » met en évidence, à chaque période « source » trois types de données :

- des « idéaux-types » et « schèmes de valeurs » des conceptions « sédimentées » de l'homme, de la jeunesse « organisée » et de la jeunesse « irrégulière », de l'éducation et de la culture, qui se concrétisent par des modalités d'intervention correspondantes et des mondes militants et professionnels en évolution.

- une réflexion sur les conditions sociopolitiques nécessaires à ce type d'expériences (des précurseurs aux acteurs de terrains d'aujourd'hui) mais aussi sur les contradictions dans lesquelles sont prises ces expériences entre « mouvement social » et « politiques publiques »

- un éclairage sur les filiations, les ancrages, et « le type de liaisons à distance qui crée une interdépendance entre les individus concernés », ici entre les précurseurs et précurseuses et les acteurs de mes trois terrains, à travers des « tableaux de filiations ».

Ainsi, des schémas ponctueront cette première partie, comme un premier écho à nos trois cas, afin de situer nos trois théâtres d'intervention (microhistoires) dans cette mise en perspective socio-historique et de repérer les filiations et les référentiels de politiques publiques dans lesquels ils sont pris. Avec ces premiers repères en main, nous serons en mesure d'approfondir les microhistoires de nos trois terrains et d'analyser ensuite les logiques d'action qui les soutiennent. (Partie II, III et IV).

Chapitre 1- Renouvellements culturel, pédagogique et idéologique aux fondements de l'État providence (1870-1944)

La première période sociohistorique retenue et fertile pour notre travail est marquée par un triple renouvellement culturel, pédagogique et idéologique de la troisième république à la libération (1870-1944). Nous reviendrons sur trois périodes. La première est celle de la troisième république (1870-1936), car cette période est la source du solidarisme, de la démocratisation de la culture et du savoir, dans laquelle deux courants éducatifs se dessinent : l'approche républicaine et l'approche communautaire. Puis, nous nous arrêterons sur la seconde période, que nous considérons importante, celle du Front populaire (1936-1939), qui est par essence contradictoire car si elle est porteuse de progrès social et de la popularisation de l'action culturelle d'Etat, elle contribue aussi finalement à « dépolitiser » les débats en les institutionnalisant et en mettant au cœur l'approche républicaine et unanimiste. La troisième période choisie, celle de la guerre, de l'occupation et du gouvernement de Vichy (1940-1944), est riche d'enseignements car dans un contexte aussi compliqué, les acteurs de l'éducation populaire, du théâtre populaire et du travail social doivent se positionner et inventer de nouvelles formes d'action.

Cette période sociohistorique englobe deux cycles d'action publique : le déclin du *cycle libéral industriel* et l'émergence du *cycle de l'Etat-providence*. Notre premier cycle commence à la fin du XIXe, période que Pierre Muller définit comme étant le moment où « l'action de l'État prend la forme de politiques publiques » et ce en raison de la « nécessité incontournable, pour les sociétés modernes, de se mettre à distance d'elles-mêmes » (Muller, 2019, p.536). Ces politiques publiques se déclinent en « dispositifs autoréflexifs, destinés à prendre en charge les effets de fracturation liés à la dislocation des communautés territoriales, à l'industrialisation et l'extension de la forme marchande ». (Muller, 2019, p.536). Autrement dit, ces dispositifs visent à prendre en charge la régulation du « rapport entre les parties et le tout social » (Muller, *ibid*). Jusqu'à la crise de 1929, le *cycle libéral industriel* et son référentiel global du *laissez-faire* domine. A partir des années 1930, émerge le *cycle de l'Etat-providence* qui s'appuie sur le référentiel *keynésien* mettant en avant l'intervention nécessaire de l'État dans le social et l'économique.

1. Solidarisme, démocratisation de la culture et du savoir (1870-1936)

Le référentiel global du *laissez-faire* prévaut entre 1870 et 1929, dans un *cycle libéral industriel* marqué par le capitalisme industriel, un régime westphalien, dans lequel les États, exerçant les fonctions régaliennes, sont souverains, et dont les limites correspondent, au moins théoriquement, à celles des nations, et ce dans un contexte international. Le régime d'action publique est alors libéral, et la citoyenneté, une *citoyenneté de classe*. Selon Pierre Muller, le phénomène d'industrialisation, processus lent et continu, est précoce dans deux pays en Europe : l'Angleterre (1770-1780) et la France (dès 1820-1830). A l'époque, la question sociale n'a pas encore véritablement de sens, car la charité et l'assistance traitent localement, dans des relations de proximité, le problème des pauvres et des indigents. (Muller, 2018, p.9-10).

Face à l'extension du marché et l'industrialisation, la société doit lutter contre les effets de « dislocation » (Polanyi, 2009). Les premières politiques publiques ont donc d'abord pour objet de prendre en charge la question sociale (Castel, 1995). En effet, après la crise de 1929³⁹, la question sociale se transforme. Avec l'émergence du salariat se développent de nouvelles formes de solidarité et un nouveau cycle émerge, le *cycle de l'État providence* (Esping-Andersen, 2007 ; Esping-Andersen, Palier, 2008) avec son référentiel économique *keynésien*⁴⁰ qui prend forme en 1936 (Keynes, J.M, 1936, 1990), à travers le « New deal » américain mis en œuvre par Franklin Roosevelt aux Etats-Unis dans un contexte de grande dépression et de récession économique mondiale, qui provoque par ailleurs la montée des fascismes.

Les balbutiements de l'Etat-providence font émerger, dans le contexte international de *globalisation bipolaire*⁴¹ entre « monde capitaliste » et monde communiste », un *capitalisme organisé*, une *citoyenneté sectorielle* (de nouvelles formes de regroupements des rôles économiques fondées sur des filières professionnelles, transforment le rapport des individus à leur travail) et un *Etat interventionniste* (régime d'action publique).

³⁹ Survenant à la suite d'un effondrement boursier à Wall Street le jeudi 24 octobre 1929, la crise de 1929 s'étend à l'échelle mondiale et engendre des répercussions dramatiques qui conduisent à la Grande Dépression.

⁴⁰ Le keynésianisme englobe à la fois la doctrine économique énoncée par l'économiste britannique John Maynard Keynes en 1936, et l'ensemble des courants de pensée ultérieurs qui se rattachent à cette doctrine. Le point central des keynésianistes est que les marchés laissés à eux-mêmes ne mènent pas automatiquement à une situation économique optimale, et que l'État a un rôle à jouer dans le domaine économique pour corriger les lacunes du marché.

⁴¹ Le point de départ du système bipolaire peut être daté de la révolution bolchevique en Russie (1917) qui, en donnant naissance à un modèle de société alternatif et à une nouvelle forme d'État, l'Union des républiques socialistes soviétiques (URSS), a jeté les bases de la compétition entre « monde capitaliste » et « monde communiste ». (Grand, Grosser, 2000, p.8)

Chaque politique publique se constitue comme un secteur d'intervention correspondant à un découpage de la société pour en faire un objet d'action publique. Parfois, le secteur préexiste à la politique. Il apparaît alors comme une structuration verticale de rôles sociaux (en général professionnels) qui définit ses règles de fonctionnement, de sélection des élites, d'élaboration de normes et de valeurs, de fixation de ses frontières, etc. Parfois, c'est plutôt la politique qui constitue un problème en secteur d'intervention. C'est le cas des politiques sociales.(Muller, 2018, p.10-11).

Ainsi, des politiques sectorielles et spécifiques vont apparaître, avec des référentiels sectoriels ad hoc et l'objet des politiques est de gérer « les déséquilibres provenant de la « sectorisation » et de la complexification, chacun des secteurs érigeant des objectifs sectoriels en fins ultimes.(Muller, 2018, p.11).

La question sociale, sur la première période historique choisie, entre 1870 et 1936, se fonde sur la *valeur* du solidarisme qui se décline en trois *normes* : la collectivité a des devoirs vis à vis des faibles (assistance, hygiénisme) (Monod, cité par Bec, 2012, p.64) - mais aussi en termes de démocratisation de la culture (Hamidi-Kim, 2013) et de démocratisation du savoir (Bec, 2012, p.61 à 73). Au niveau culturel et théâtral en particulier, deux lignées de « théâtre politique » prennent naissance à la fin du XIX/ début du XXe : le *théâtre ontologiquement politique* versus *théâtre politique sous condition de combat révolutionnaire* (Hamidi-Kim, 2013). Ces deux lignées deviennent poreuses entre 1910 et 1930 en lien avec la Première Guerre mondiale, la révolution russe, la lutte contre le capitalisme (en lien avec la crise de 1929), et la montée des fascismes. En effet, les théoriciens critiques de l'école de Francfort reprennent la conception du *théâtre ontologiquement politique* par le prisme de leur cadre idéologique (entre théorie critique, mouvement ouvrier et philosophie de l'art). Face à la montée des fascismes, les marxistes des années 30 tentent de rassembler autour d'une *image* : rompre avec la tactique « classe contre classe » pour constituer un « Front populaire » de l'art qui inclurait l'avant-garde. (Hamidi-Kim, 2013). Cette période est donc marquée par un « renouvellement culturel, pédagogique, idéologique des idées » » (Mignon, 2007, p.11 à 19)

Les débats de *valeurs*, comme nous allons le développer ci-dessous, s'incarnent à cette période à travers plusieurs couples de tensions : l'égalité opposée aux inégalités liées à la fatalité ; la liberté contre la servitude ; le contrôle social, opposant volonté individuelle et travail sur le milieu ; l'intégration, avec son corollaire la réunification du peuple, ou l'émancipation des classes dominées ; le traitement de l'enfance et de la jeunesse considérée tantôt comme « dangereuse », tantôt comme en danger – c'est-à-dire dans un « milieu dangereux ».

1.1 Approche républicaine versus approche communautaire

Une ligne de partage très claire se fonde alors entre deux approches face à la tension structurelle contrôle / émancipation (Bureau, Sainsaulieu, 2012) : *l'approche républicaine*, d'une part et *l'approche communautaire* d'autre part (Bourriau, 2008). Ces deux approches, renvoient à deux visions de l'éducation, deux conceptions de la culture et du théâtre en particulier mais également à deux visions du peuple. Si ces deux visions du « peuple » s'opposent (peuple-nation/peuple-classe), il est intéressant de noter combien cette période est fertile.

Les précurseurs et précurseuses du théâtre populaire et de l'action sociale, figures de référence, du Théâtre du Fil, de la Compagnie Naje et de l'Espace Cesame se nourrissent, d'un point de vue idéologique et pratique de ces deux approches. Elles sont particulièrement structurantes et se retrouvent schématiquement sur mes trois terrains.

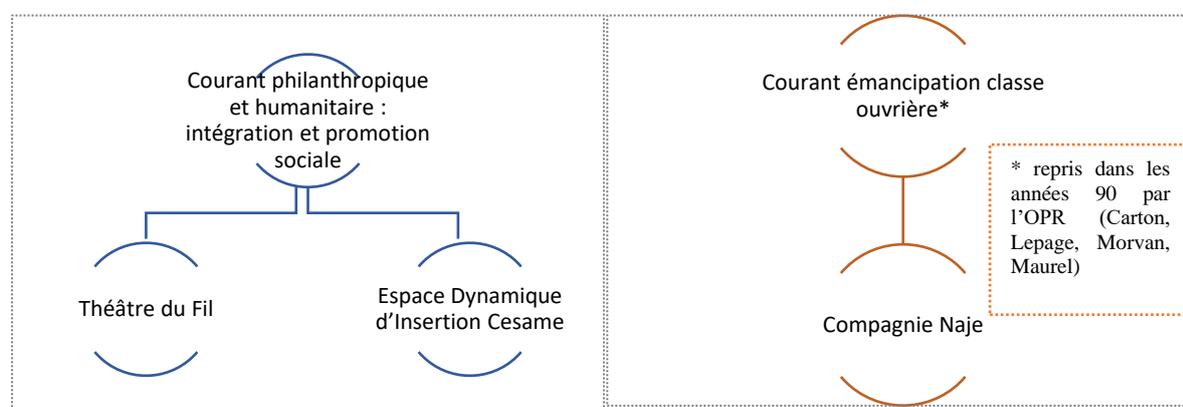


Figure 1- Carte mentale- Intégration et promotion sociale (Théâtre du Fil et Espace Cesame) versus émancipation de la classe ouvrière (Compagnie Naje).

Tout d'abord, *l'approche républicaine*, portée par le gouvernement, domine avec une visée d'émancipation individuelle (philanthropisme, assistance, contrôle social, cohésion sociale, théâtre populaire). Dans le cadre de l'action publique porté par un *Etat libéral*, avec un référentiel de *laisser-faire*, pour les républicains, quatre niveaux de perception du monde se retrouvent (*valeurs, normes, algorithmes, images* selon Muller).

La *valeur* centrale⁴² est que l'Etat a le devoir de lutter contre les « inégalités léguées par l'histoire dues à la « fatalité naturelle » ou « produites par les dysfonctionnements de la société » pour « construire une démocratie dans laquelle chaque individu sera citoyen, conscient de ses droits personnels et de ses devoirs vis-à-vis du collectif » (Bec 2012, p.61 à 73). Dans un contexte de *citoyenneté de classe*, une *norme* est alors au coeur et se traduit en principes d'action : l'éducation apparaît comme le moyen de lutter contre l'ignorance des classes

⁴² Ou représentations les plus fondamentales sur ce qui est bien ou mal, désirable ou à rejeter

populaires, et d'élever le niveau culturel des groupes sociaux injustement privés de l'accès à la culture. La relation causale (*algorithme*) exprimée est alors la suivante : éduquer le peuple, dans une logique d'intégration, implique de prévenir socialement, moralement, médicalement la misère du peuple, et d'articuler liberté individuelle et puissance collective, pour donner à chacun les moyens d'une « promotion sociale » et la possibilité de sortir de la misère.

L'instituteur, le philanthrope, le patron « paternaliste » et les dames patronnesses, les infirmières visiteuses et les assistantes sociales, mais aussi les précurseurs et précurseuses du théâtre populaire « œcuménique » qui rassemblent autour « d'un idéal républicain » sont les garants de cette vision et sont érigés en figures de proue, en symboles (*images*).

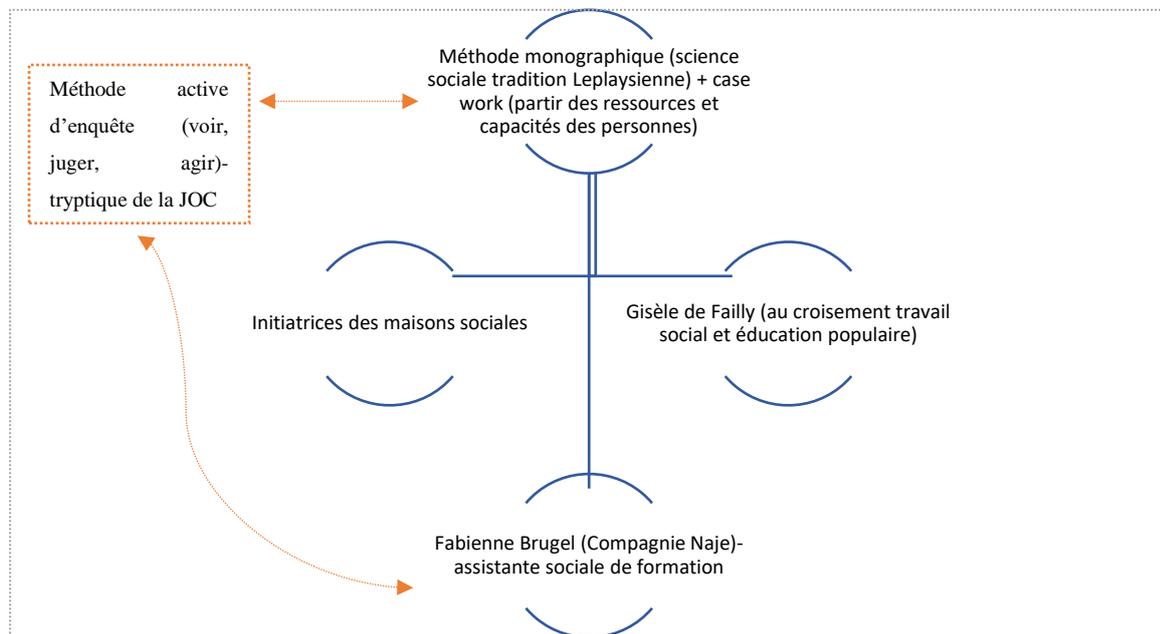
En réaction, l'*approche communautaire*, plutôt portée par une partie du mouvement social ouvrier (partis, syndicats), dans une perspective d'émancipation collective de classe, interroge les pratiques pédagogiques, et culturelles, et les rapports de domination de « classes » dans une logique d'action collective et de partage savoirs/ pouvoirs. Cette seconde approche est néanmoins minoritaire, disqualifiée du fait du cadre cognitif et normatif dominant : une conception unanimiste et (ré-)unificatrice du politique, d'une part, et la montée des « fascismes » d'autre part. L'éducation permet de donner les moyens aux classes populaires de s'émanciper, et le théâtre « prolétarien » « divise » et constitue une façon d'informer le peuple et de le pousser à agir. Il s'agit de donner les moyens au peuple de comprendre, d'analyser et de lutter contre l'organisation de la société qui le condamne à la misère, et de lui permettre de s'émanciper collectivement⁴³. Ce courant minoritaire se développe dans certaines universités populaires visant à favoriser un apprentissage très ciblé sur les réponses à des besoins repérés par les ouvriers eux-mêmes et s'appuyant sur leurs « savoirs » (Bourrieau, 2009) mais aussi dans certaines « maisons sociales » (Bousquet, 2018; Dubasque, 2009), autour de méthodes nouvelles d'action sociale (case-work, méthodes monographiques issues des sciences humaines et sociales). L'intérêt de mes trois terrains est qu'ils se situent, directement ou indirectement dans le champ du travail social.

Les méthodes d'action sociale (case work et méthode monographique) qui sont diffusées (Perrot, 2008) tout comme les expérimentations qui sont faites à cette époque, sont intéressantes car elles viennent nourrir, au fil du temps et des influences de l'éducation populaire (Jeunesse Ouvrière Chrétienne- JOC), la formation initiale d'assistante sociale, les premières expériences

⁴³ Pour aller plus loin, voir la thèse de Cathy Bousquet, *Genre et travail social, un enjeu pour l'intervention collective*.

de travail social communautaire menées par Fabienne Brugel, et l'approche de la Compagnie Naje.

Figure 2- Carte mentale : Méthodes d'action sociale & trajectoire de F. Brugel (Compagnie Naje)



Les *approches républicaines et communautaires* se retrouvent dans la lignée du théâtre ontologiquement politique, avec sa visée républicaine, et la lignée du Théâtre politique sous condition de combat, issue du prolétariat.

1.2 Théâtre ontologiquement politique versus Théâtre politique sous condition de Combat révolutionnaire

Le Théâtre du Fil et l'Espace Cesame s'inscrivent plutôt dans une vision intégrative de promotion sociale des jeunes, issue du courant philanthropique et humanitaire de l'éducation populaire, et par conséquent, le théâtre qui y est pratiqué vise à travailler sur les grandes œuvres de l'humanité. À l'inverse la Compagnie Naje se situe dans le courant d'émancipation de la classe ouvrière repris dans les années 90 par *l'Offre publique de réflexion sur l'avenir de l'éducation populaire* avec une double filiation au niveau du théâtre à la fois celle du théâtre ontologiquement politique de Copeau et avec Augusto Boal, dans la lignée du théâtre politique sous condition de combat révolutionnaire.

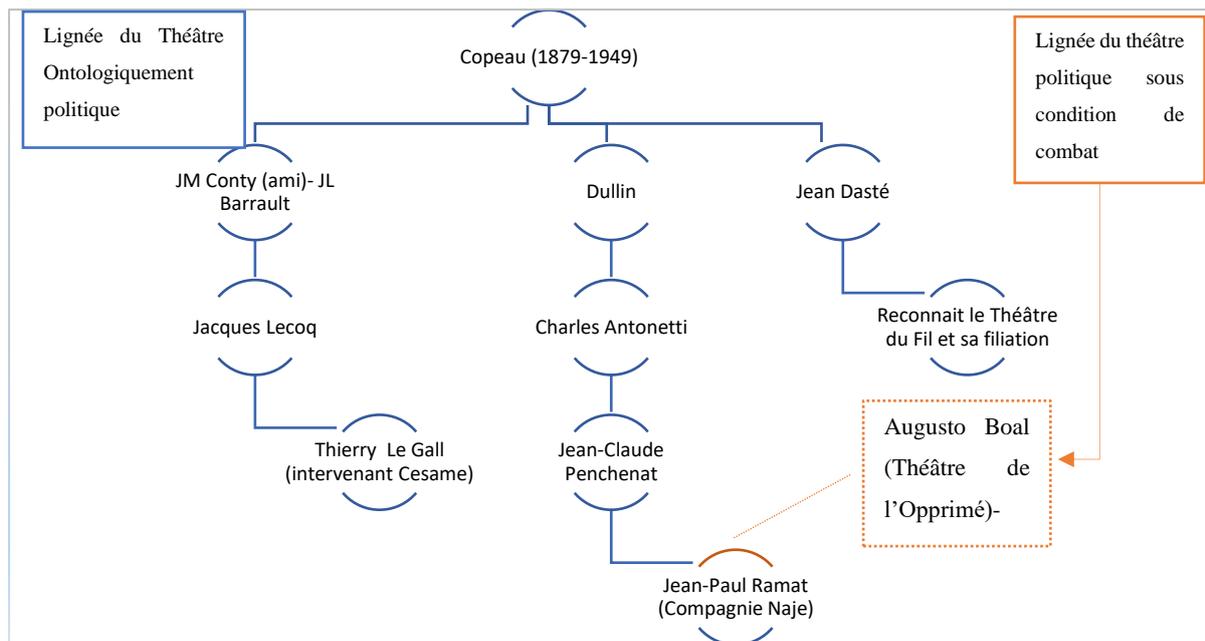


Figure 3- Carte mentale- Filiation de nos trois terrains entre *Théâtre Ontologiquement politique* et *Théâtre politique sous condition de Combat révolutionnaire*.

La lignée du théâtre populaire ontologiquement politique se fonde sur une *conception unanimiste et (ré-)unificatrice* du politique et du théâtre. C'est la conception de *l'Etat-nation républicain*. Elle a prospéré dans le contexte patriotique du XXe siècle et a été théorisée par Firmin Gémier (1869-1933), par Copeau (1879-1949) et par Maurice Pottecher (1867-1960) autour d'une norme : pour réduire le fossé entre l'art et la culture, les théâtres doivent s'adresser à l'ensemble de l'humanité (et non à une classe) en transcendant les frontières pour toucher et résonner avec un large public grâce à des œuvres fortes et universelles. Firmin Gémier considère que « le propre de l'œuvre forte est de s'adresser à l'humanité entière » et que « le fossé entre l'art et le peuple doit être comblé ! Il n'y a pas d'art de classe. L'Art est unique » (Meyer-Plantureux, 2006, p.143-144). Ami d'Aristide Briand, ministre de l'Instruction publique de 1906 à 1908, il prend la tête du nouveau Théâtre National Populaire, et fait le pont entre André Antoine⁴⁴ et son théâtre Libre⁴⁵ et le Cartel⁴⁶ de Gaston Baty, Charles Dullin, Louis Jouvet et Georges Pitoëff (Touchard, 2021). Jacques Copeau est également un précurseur du *théâtre populaire ontologiquement politique*, fondant le théâtre du Vieux Colombier et une

⁴⁴ André Antoine (1858-1943) est considéré comme l'inventeur de la mise en scène moderne en France, il a donné son nom au Théâtre Antoine à Paris.

⁴⁵ Le Théâtre-Libre est un mouvement théâtral né dans une salle du 18e arrondissement de Paris, créé par André Antoine en 1887 afin de rénover le spectacle au moyen d'une mise en scène réaliste et par l'interprétation de jeunes écrivains naturalistes français (Émile Zola) et étrangers (Ibsen, Strindberg).

⁴⁶ Le mot « cartel », ressuscité en 1924 par le Cartel des gauches, ne s'utilisait plus qu'en économie et en politique, quand les quatre principaux animateurs de théâtre du Paris de cette époque décidèrent, le 6 juillet 1927, de fonder une association pour la défense de leurs intérêts professionnels, en particulier devant la critique. Ils l'appelèrent eux aussi le Cartel, sans se douter que ce nom deviendrait aux yeux du public le symbole d'une formule esthétique. Pierre-Aimé TOUCHARD, « CARTEL, théâtre », Encyclopædia Universalis [en ligne], consulté le 19 juillet 2021. URL : <https://www.universalis.fr/encyclopedie/cartel-theatre/>

communauté théâtrale en Bourgogne, à Morteuil, baptisée par les paysans bourguignons « les copiaux ». Enfin, l'expérience de Maurice Pottecher avec le théâtre du Peuple de Bussang, créé en 1895, sur un site naturel dans les Vosges, vise à favoriser un théâtre par et pour le peuple, dans une conception unanimiste du théâtre, favorisant la mixité sociale dans le public et sur scène, où amateurs et professionnels se côtoient.

A l'inverse, *la lignée du Théâtre politique sous condition de combat révolutionnaire*, a comme figure tutélaire le prolétariat (*image*) qui émerge à la fin du XIXe siècle. Sa visée n'est pas l'art mais l'action politique (théâtre prolétarien, théâtre de propagande). Le 29 janvier 1931, l'Humanité publie le manifeste de la Fédération du Théâtre Ouvrier de France (F.T.O.F), l'absence de neutralité de l'art et l'amateurisme, y sont soutenus et revendiqués (Delaunay, 2011). Le Théâtre populaire est un théâtre de classe réalisé pour, par et/ou au nom d'un peuple-classe conscient de soi, et conscient d'être exploité par la classe-bourgeoise capitaliste. Il s'appuie donc sur une autre vision du peuple. Un tel théâtre vise à entériner et à renforcer les clivages existants dans la société, afin d'inciter les classes dominées, exploitées, opprimées, aliénées, à rejoindre la lutte révolutionnaire (Hamidi-Kim, 2013). Il se développe à partir des expériences des années 1920 en Allemagne et en Russie, menées par Erwin Piscator (1929), qui écrit le manifeste d'un théâtre populaire révolutionnaire. Erwin Piscator et Bertolt Brecht (1948, réédition 1990) pensent de nouveaux modèles dramaturgiques et scéniques tels le théâtre -documentaire et la satire épique. La Fédération du Théâtre Ouvrier de France (F.T.O.F), créée par le parti communiste (avec les directives de l'internationale), vise à « rassembler, unifier et orienter vers une propagande de l'orthodoxie communiste » et permet « une visibilité nouvelle aux divers groupes théâtraux, musicaux et individualités artistiques se réclamant du prolétariat, et orientant leurs activités dans la voie de la lutte des classes, en conformité avec les intérêts révolutionnaires de la classe ouvrière » (Delaunay, 2011, p.17 à 37). Le terme « théâtre ouvrier » remplace alors celui de « théâtre prolétarien », et ce théâtre ouvrier s'articule aux questions politiques les plus brûlantes (combat anticolonial, émancipation ouvrière, lutte des femmes...) de ces années 30. A noter également, l'inauguration de la première Maison de la Culture (par Aragon et Moussinac), le 14 mars 1935, au 12 de la rue de Navarin, à l'instigation du Parti communiste français, soutenu par Paul Vaillant-Couturier.

L'objectif est de convertir le champ artistique et culturel en un espace de luttes spécifiques (L'humanité, 2005)⁴⁷.

⁴⁷ La culture a sa maison. L'humanité, Samedi 3 décembre 2005

Ce théâtre politique/ populaire hétéronome dispose en France d'un relais précieux avec les mouvements d'éducation populaire héritiers du mouvement des universités populaires et des organisations du mouvement ouvrier (Hamidi-Kim 2013, Mignon, 2007).

1.3 Encadrement de la jeunesse : protéger, moraliser, enfermer

Les mouvements de jeunesse et d'éducation populaire se développent avec des militant.e.s bénévoles, laïques ou religieux, qui « encadrent » la jeunesse, au fur et à mesure que la réglementation du travail des enfants se structure (âges et heures maximum de travail en usine), d'une part, et deviennent comme l'école, la famille, un espace social à part entière, traversé par les deux approches que nous avons développé (*approche républicaine* versus *approche communautaire*), en fonction de leurs histoires et leurs territoires, entre « mouvement social et culturel » et « position de référent historique » (Labourie, 1981, p.3 à 7).

Il s'agit, du point de vue du référentiel de Pierre Muller, de l'émergence de nouvelles *normes* visant également à protéger l'enfance « en danger » (le travail et les conditions de vie des enfants), et moraliser voire enfermer en fonction du « discernement » de l'enfance « dangereuse » et « délinquante ». Deux « figures » de l'enfance (souvent issues des classes populaires) dominant chez les mineurs de justice, et font sens immédiatement sans passer par un long détour discursif (*image*): « l'enfance criminelle » versus l'« innocent coupable » s'opposent, dans un contexte où une confusion totale règne entre éducation et détention, mais aussi, où la psychologie de l'enfant se développe (Bourquin 2007).

Il est attendu des « délégués à la surveillance » qu'ils soient pédagogues « au sens le plus élevé, connaissant l'âme enfantine et les crises qui peuvent l'assaillir, ayant conscience de la tâche morale et éducative qui leur incombe. » (Bourquin, 2007, p.25).

Les délégués à la surveillance, qui encadrent les mineurs de justice, ne sont ni rémunérés ni formés pour la fonction. Ce sont souvent des gens qui œuvrent dans des patronages qui remplissent cette mission disciplinaire car les activités sociales ne relèvent alors « que de la charité et de la religion » dans une perspective de « sacrifice et de dévouement » (Bourquin 2007, p.25 citant le magistrat Léonce André en 1914 et son ouvrage *Les tribunaux pour enfants et la liberté surveillée.*). En effet, rappelons que le référentiel global du *laisser-faire*, dans le contexte du *cycle libéral industriel*, ne donne pas corps à la question sociale, le problème des pauvres et des indigents étant traitées localement, dans un contexte de relations de proximité, de charité et d'assistance. (Muller, 2018, p.9-10).

Le décret du 31 décembre 1927 rebaptise les *colonies pénitentiaires* en *maisons d'éducation surveillée*. Cette notion d'éducation surveillée se concrétise progressivement à partir des années 1930, prenant la forme d'un service distinct avec des personnels spécifiques pour gérer les établissements prenant en charge des mineurs de Justice. Le regard porté sur la délinquance juvénile a changé : les jeunes ne sont plus considérés « comme un danger social ».

« Le chiffre de la délinquance des mineurs est très bas, peu d'enfants sont nés entre 1914 et 1918. C'est désormais le « milieu » qui constitue la figure de la dangerosité ».
(Bourquin, 2007, p.30)

Ce changement de regard est également à mettre en corrélation avec le déclin du *cycle du libéralisme industriel*, et son référentiel global *le laisser-faire*, et la montée progressive, après 1929, du *cycle de l'Etat-providence*, et son référentiel *keynésien*, favorisant l'intervention de l'Etat dans le social et l'économique.

Les grands débats structurants de l'éducation surveillée constituent un des socles du Théâtre du Fil, dont l'histoire est intimement liée à l'éducation « surveillée » puisque, nous le verrons, Jacques Miquel, dit Miké, son fondateur a passé le concours d'éducateur à « la surveillée », et a développé ses premières expériences éducatives, artistiques et théâtrales en son sein. Le Théâtre du Fil est d'ailleurs hébergé pendant plusieurs années dans les locaux de l'ancienne Institution publique d'éducation surveillée (IPES) d'Emancé.

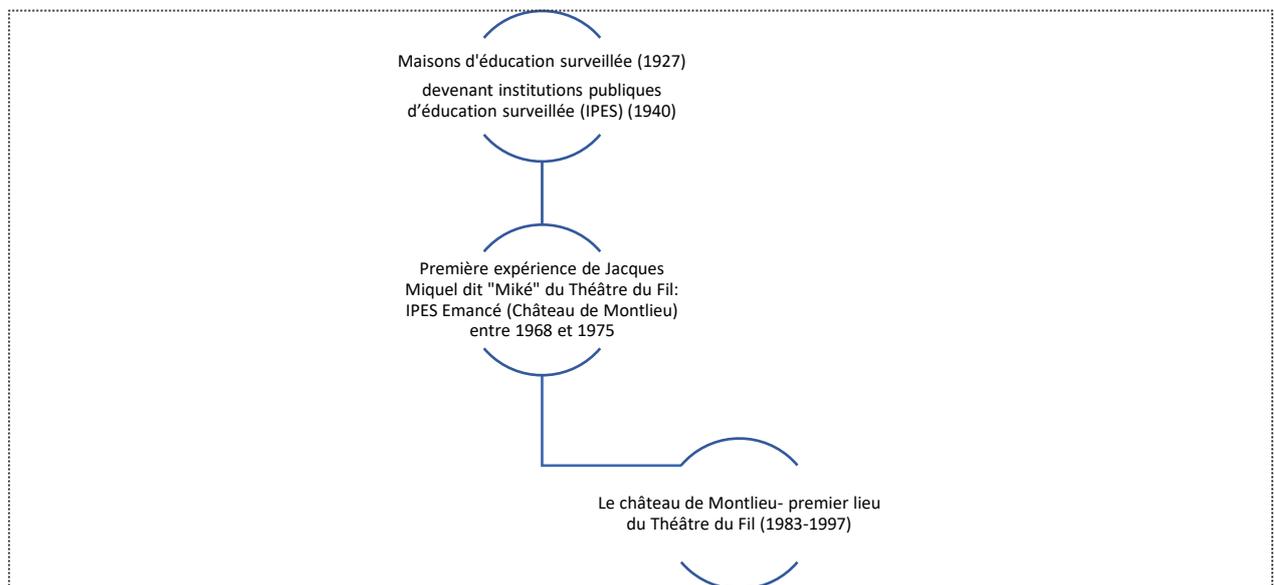


Figure 4- Carte mentale- De l'Institution publique d'éducation surveillée (IPES) d'Emancé au Château de Montlieu : J. Miquel et le Théâtre du Fil.

2. Progrès social et popularisation au cœur de l'action culturelle d'Etat (1936-1939)

Le Front Populaire à travers ses politiques tant culturelles, éducatives que sociales vise à faire « œuvre de justice » et se veut être un « instrument de progrès social » dans une optique républicaine de libéralisme social (« Paix, pain et liberté »), et ce dès l'école (qui se veut être pour tous et pour toutes). Pour rappel, le *référentiel keynésien*, installe le *cycle de l'Etat-providence* qui a pris forme en 1936 intensifie l'intervention de l'Etat dans le champ social et économique, dans un contexte mondial de grande dépression et de récession économique.

2.1 Ecole pour tous et réhabilitation du populaire

Les principes d'action, *normes* diffusées à l'époque mettent en corrélation le fait de réduire le temps de travail comme un moyen de stimuler la croissance économique, certes, mais aussi de permettre aux travailleurs et travailleuses d'accroître leurs connaissances, d'affiner leur jugement et de développer leur sensibilité.

Les corps intermédiaires (formes de regroupements des rôles économiques fondées sur des filières professionnelles) « transforment le rapport des individus à leur travail » (Muller, 2018, p.9). Structurés autour du mouvement ouvrier et des mouvements de jeunesse, ces corps sont forts et influent sur les grandes lois sociales votées alors. Avec les lois sociales, l'éducation populaire ne se pense plus par rapport au travail et dans les luttes liées au travail, ce qui contribue à dévitaliser la lutte du mouvement ouvrier.

Il apparaît alors comme une structuration verticale de rôles sociaux (en général professionnels) qui définit ses règles de fonctionnement, de sélection des élites, d'élaboration de normes et de valeurs, de fixation de ses frontières, etc (Muller, 2018, p.10).

Les bases de l'Etat-providence sont d'ores et déjà posées et la conception d'émancipation individuelle, dans un contexte d'ascension des fascismes, renvoie plutôt à une ambition de rassemblement de « classes ».

Cette courte période marque un tournant avec l'impératif de la démocratisation (de la popularisation) au cœur de l'action culturelle de l'Etat (Ory, 1981 & 2016).

La démocratisation, entendue à cette période comme popularisation, est une *valeur* fondamentale, au cœur des politiques éducatives et culturelles, en lien avec la naissance du « hors travail », des « loisirs ». L'éducation populaire se lie au temps hors travail, en développant patronages, centres de vacances, clubs de sports, ciné-clubs, auberges de jeunesse,

centres de culture ouvrière, cours de promotion sociale, théâtre populaire, musées et salles de cinéma populaires.

« Dès lors, l'objectif de l'éducation populaire, n'est pas de créer une culture nouvelle, mais de réhabiliter le « populaire », de faire accéder le peuple à la culture des cultivés, une culture dominante mieux partagée, n'est-ce pas le meilleur filtre pour sélectionner des élites nouvelles ? »⁴⁸ (Rioux, 1981, p.9 à 16)

L'horizon de cette période est de former des productrices et producteurs qualifiés, des citoyens et citoyennes conscients, des individus cultivés qui, dans leurs différentes fonctions, seront les promoteurs du progrès. Ces citoyennes et citoyens conscients, ou individus cultivés en constituent les *images* d'Épinal. Cela permet également d'intégrer, en permettant aux éléments les plus « performants » d'un groupe social considéré « sous développé culturellement » (Rioux, *ibid*) de rejoindre les rangs de la culture dominante. Ainsi, l'éducation populaire est détournée de ses idéaux initiaux pour aller vers deux nouveaux *algorithmes*. Le premier correspond à « une demande d'un supplément d'éducation ou un besoin d'animation avec une demande forte de sociabilité » (Rioux, *ibid*). Le second, dans les temps « unitaires » des années 30, vise à mieux gommer les divergences entre les familles politiques, celles-ci ne pouvant alors mettre en avant que « le vieux consensus républicain minimal » et « les fleurs un peu fanées de l'école pour tous » (Rioux, *ibid*)

2.2 Popularisation de la culture

Qu'en est-il alors de la politique sectorielle de la culture et du théâtre en particulier en cette période effervescente ? Pascal Ory explique que « la politique culturelle ne se limite pas aux seules initiatives du pouvoir d'Etat, mais englobe la totalité des actions, seulement projetées ou réalisées dans la pratique, de toutes les communautés associées au mouvement pris en considération : associations culturelles, sans doute, mais aussi politiques ou syndicales » (Ory, 2016). En fait, plutôt que de parler de « politique culturelle » ou de « culture populaire », le leitmotiv de l'époque est « la popularisation de la culture » (Ory, 1981, p.17 à 27).

Le théâtre s'éprouve « entre élan révolutionnaire, empathie prolétarienne et volonté unanime d'assembler, de rassembler le peuple autour de la nation » (Delaunay, 2011, p.17 à 37).

Les deux lignées mises en exergue par Bérénice Hamidi-Kim sont alors intéressantes à mobiliser. En effet, *la lignée du Théâtre ontologiquement politique* (conception de l'Etat Nation républicain), à cette période, se développe sous l'égide de Jean Zay, ministre de l'Education

48 L'obsession des « élites » s'explique par le contexte de l'après-14-18 et du massacre des jeunes générations, de la perte d'efficacité des « élites naturelles » (républicains ou bourgeois économiques), l'entrée en force des catholiques dans la société républicaine. (Rioux, 1981, p.15)

nationale. La politique culturelle se fonde sur une *norme*, un *principe d'action* : l'orientation éducative à vocation populaire ouvrant à tous et toutes, notamment aux populations laborieuses et à la jeunesse, l'accès à plusieurs champs d'activités culturelles et éducatives. Elle tend également au développement et à l'institutionnalisation de ces activités, autour « d'une profession ou d'un groupe d'intérêt focalisé sur un secteur d'action publique » (Muller, 2018, p.11). Jean Zay réorganise le théâtre sous l'administration d'Edouard Bourdet, maître du théâtre de boulevard de l'entre-deux-guerres. Copeau, chantre du théâtre ontologiquement politique / populaire, est nommé conseiller technique pour la mise en scène à la Comédie-Française, avec Charles Dullin, Louis Jouvet et Gaston Baty (3 membres du Cartel). Jean Zay mène également une politique de construction de salles de cinéma populaires et de musées populaires (Mignon, 2007).

La lignée du Théâtre politique sous condition de combat révolutionnaire s'éteint sous le Front Populaire, trop étroitement lié à une période du communisme que le Parti souhaite désormais révolue (Delaunay, 2011). Ses principes constitutifs sont rejetés. L'ouverture et la professionnalisation partielle de ce mouvement sont de mise marquant la fin des expériences amatrices. Les troupes militantes, parmi lesquelles nous retrouvons Travail, Mars (S. Itkine), Masses (R. Legris) et Octobre (J. Prévert), sont à cette période presque toutes professionnelles. Elles proposent des spectacles de qualité, refusent la déformation militante et, par l'autocritique, désamorcent le caractère éventuellement sectaire du théâtre ouvrier. La presse communiste elle-même ne soutient plus des pratiques théâtrales qui portent un regard critique et incisif sur l'armée, l'Église ou l'Etat. A partir des années 1935-1936, les artistes du théâtre « militant » – auteurs, metteurs en scène, acteurs – proches du parti communiste et du mouvement ouvrier envisagent de manière différente les questions culturelles liées au mouvement ouvrier. L'esprit ne correspond plus à la logique de clivage telle qu'elle était prônée par les communistes durant la période « classe contre classe ». Les temps changent, avec les balbutiements de l'Etat-providence, la menace fasciste et l'Allemagne hitlérienne obligent les positions à se modifier, les forces de gauche à se rassembler. La Fédération du Théâtre Ouvrier de France (F.T.O.F) en 1935 décide de s'auto liquider et devient l'Union des Théâtres Indépendants de France (UTIF), ce qui est le signe « d'un profond changement dans les manières d'envisager la relation entre le théâtre et le peuple, entre l'art et la politique » (Delaunay, 2011). En dépit de l'épuisement à partir de 1936 des expériences théâtrales dites révolutionnaires, il semble certain que quelque chose ait perduré de ces inventivités esthétiques, culturelles, politiques, et notamment avec les « héritiers » : Armand Gatti, Augusto Boal. (Delaunay, *ibid.*). La Compagnie Naje s'inscrit

d'emblée dans ce courant, compte-tenu de sa filiation directe avec Augusto Boal et le Théâtre de l'Opprimé.

2.3 Libérer la jeunesse : pédagogie du « self government »

A la différence de l'embrigadement fasciste de la jeunesse qui se développe en Europe (Allemagne, Italie), la *norme* en France, déclinée en *principe d'action* (Muller, 2019 p.535), est de « libérer » la jeunesse en lui donnant les moyens de mettre à profit le temps laissé libre. Cette conception s'applique à toutes les jeunesses. Elle vient soutenir la jeunesse organisée, organiser la jeunesse qui ne l'est pas, protéger la jeunesse en humanisant et en structurant l'assistance publique, et rééduquer la jeunesse délinquante en améliorant sa prise en charge. Equipement et formation commencent à structurer ces différents mouvements. Les mouvements de jeunesse et d'éducation populaire prennent de l'ampleur. Néanmoins, cette structuration, qui vise à conjurer le « péril social » en encadrant, moralisant, rééduquant, est impulsée par les « classes moyennes » en direction des « classes populaires », même si le front populaire représente l'alliance des deux. Le cycle de l'*Etat-providence* et son référentiel *keynésien*, se déploie : l'Etat intervient de plus en plus dans le social et l'Economique, dans une volonté de régulation du marché.

Le courant de la psychologie de l'enfant contribue à diffuser à l'époque la pédagogie du « self-government » (Cousinet, 1912, p.214 à 226). Cette conception de l'autonomie de l'individu et de l'éducation, s'inscrit dans une optique d'émancipation individuelle, visant à dissoudre les communautés pour assujettir, atomiser et rassembler les individus autour d'un idéal républicain. L'*image* véhiculée par le référentiel global et traduit en termes de politiques sectorielles est celle d'un jeune (plutôt masculin), qui, dans cette optique, doit être capable de se diriger, de se gouverner et de participer en tant que citoyen libre en obéissant aux lois qu'il a contribué à faire, dans un horizon de démocratie.

Education populaire et éducation surveillée/spécialisée se rencontrent sur la question de la rééducation des jeunes. La primauté de l'éducatif provoque l'avènement de l'éducateur. Dans les maisons d'éducation surveillée de Saint-Maurice et Saint-Hilaire, les prémises d'une philosophie d'action, que nous retrouvons au Théâtre du Fil comme à l'Espace Cesame se développent. Des supports éducatifs sont travaillés dans ces lieux (unité de temps/ unité de lieux), supports diversifiés pour l'Espace Cesame (pratiques artistiques et culturelles, sports, ...), support artistique pour le Théâtre du Fil, permettant de travailler sur le collectif, la vie de groupe d'une part, mais aussi l'intégration professionnelle.

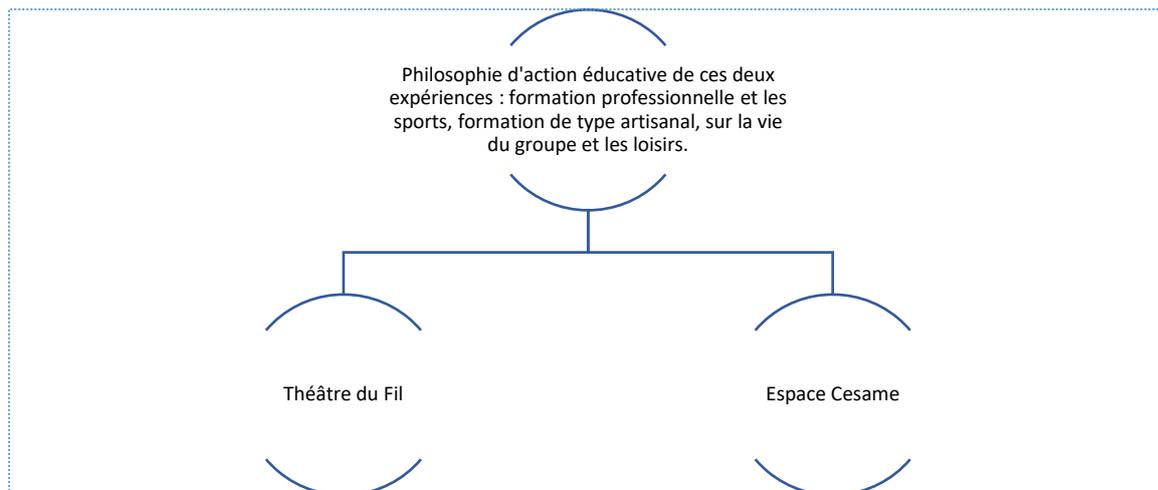


Figure 5- Carte mentale - Pédagogie du «Self Government », Théâtre du Fil et Espace Cesame.

Ainsi, les initiatives décrites constituent en quelque sorte le terreau des précurseurs et préceuses de deux de nos trois terrains analysés.

3. Catalyse de Vichy : continuités et discontinuités (1940-1944)

Contrairement aux discours (prônant un retour à la fonction régalienn de l'Etat dans un contexte autoritaire), les actes montrent une forme de continuité avec la Troisième république notamment sur les questions d'assistance vis-à-vis des réfugiés et sinistrés de guerre, et sur l'extension du bénéfice des assurances sociales à d'autres catégories. Opposant Travail, famille, patrie à l'effondrement moral et intellectuel, l'esprit de sacrifice à esprit de jouissance; et l'égalité des chances à l'égalité naturelle, le gouvernement de Vichy met au cœur de son système une idéologie : l'intégration des Français de toutes origines sociales dans une France Nouvelle où chacun, en s'impliquant sans réserve, à force de mérite, travail et talent, peut trouver sa place (Giolitto, 1991). Cette idéologie, exprimée avec d'autres termes, se retrouve tout au long des périodes étudiées. Elle est ici mise en balance avec la notion de communautés naturelles et de corporatisme. Dans cette optique, la lutte des classes est gommée explicitement par le Régime de Vichy, qui revendique le recours à d'autres formes de communautés naturelles: la famille, les métiers (visée corporative). C'est bien néanmoins la conception unanimiste et ré-unificatrice du politique qui est mise en avant autour d'un homme nouveau. De nombreuses images de propagande sont diffusées autour de cet homme nouveau. Même dans les conditions socio-politiques les plus difficiles, entre contrôle social, et propagande, des expériences de décentralisation théâtrale comme celle d'André Clavé peuvent éclore, ou des ouvertures pédagogiques peuvent voir le jour comme dans les institutions

publiques d'éducation surveillée (IPES). Les stratégies des acteurs ne sont pas les mêmes car ils doivent composer avec les données socio-politiques de leur période historique. Ce sont les héritières et héritiers de ces expériences qui se construisent des récits « d'appartenance ».

3.1 Théâtre ontologiquement politique : une situation paradoxale

L'Occupation a donné lieu à toutes sortes de mythes auxquels l'histoire du théâtre n'échappe pas.

« Certains y discernent une période fructueuse de création. Pourtant, si l'on compare avec ce que fut le théâtre des années 1930, il est difficile de faire de la période de la guerre un âge d'or du théâtre français. D'autres voient dans toute création de ce moment un geste de résistance... Ce n'est pas si simple » (Souchard, Favier, 2009, p.423 à 435).

Compte-tenu de la volonté farouche de Pétain de faire disparaître « les luttes des classes », il n'y a pas, dans les ouvrages et articles que nous avons pu parcourir, de référence au théâtre « ouvrier » ou théâtre « prolétarien ». En revanche, le « lien profond du théâtre avec la cité » constitue à cette période, un ferment de la volonté pétainiste de rassemblement. De grandes messes théâtrales sont alors données, en l'honneur du Maréchal Pétain, dans des stades.

« Le public populaire, est sous la tenaille des restrictions et de la misère. À l'occasion, on donne pour lui de grands spectacles subventionnés » (Souchard, Favier, ibid.)

La lignée du Théâtre ontologiquement politique (conception de l'Etat Nation républicain), domine.

Si les théâtres ne ferment pas, les stratégies des écrivains, artistes et metteurs en scène divergent. Certains fuient le pays ou arrêtent leurs activités ; d'autres profitent du chaos pour occuper des places alors vacantes.

Comme dans d'autres domaines, les actrices et acteurs juifs doivent se cacher, sont renvoyés.

« La loi Raphaël Alibert, ou Statut des Juifs, du 3 octobre 1940 interdit aux Juifs la fonction publique et tout poste de responsabilité au théâtre, à la radio et au cinéma, [...] A partir de 1942, sont interdites les œuvres d'auteurs juifs, et celles traduites par des Juifs [...] Les Allemands publient leur propre liste d'œuvres interdites. Des théâtres sont « rebaptisés » (ex : le Théâtre Sarah-Bernhardt) ». (Souchard, Favier, ibid.).

Deux courants se dessinent dans cette « famille » et les positions sont clivées.

Le premier courant est celui du théâtre de la nation incarné par la relève théâtrale vichyssoise qui organise le contrôle social et la censure. Jacques Copeau démissionne de la Comédie-Française, dont la direction est confiée à Vaudoayer. Néanmoins, en 1941, dans une conférence intitulée *Le Théâtre populaire*, Jacques Copeau écrit

« Si nous voulons faire œuvre saine et naturelle, œuvre de vie, essentielle et durable, c'est à ce renouvellement des forces internes que nous allons nous attacher. Il donnera leur sens à tous nos efforts. Il se confondra avec l'aspiration unanime du pays, avec

l'unique devoir de tous les Français d'aujourd'hui : la réfection de la France. Il n'y a pas d'alternative, pas de choix possible. Ce qu'il nous faut, c'est un Théâtre de la Nation. Ce n'est pas un théâtre de classe et de revendication. C'est un théâtre d'union et de régénération. » (Neveux, 2007, p.29).

Certains optent pour l'exil, Jovet en Suisse, Ludmilla Pitoëff au Canada et Jules Romain aux Etats-Unis, ou pour l'abandon de la vie publique comme Giraudoux. D'autres sont prisonniers de guerre (Hubert Gignoux), déportés (Clavé, Iktine), après être entrés dans la Résistance. Les derniers saisissent des opportunités. La censure est confiée au Comité d'organisation des entreprises de spectacles (le COES). Un triumvirat formé de Baty, Dullin (deux membres du Cartel) et Pierre Renoir examine les programmations (Added, 1992).

Parlant de Baty et Dullin, « ces derniers, minoritaires dans leur profession, furent installés par les allemands, en 1941 à la direction de l'Association des directeurs de théâtre de Paris, et contribuèrent ainsi à légitimer la politique antisémite des nazis » (Proust, 1993, p.171).

Gaston Baty et Charles Dullin veulent réformer le théâtre en l'assainissant de ses pratiques commerciales (théâtre de boulevard souvent présumément-ils dirigés par des personnes de confession juive) pour en faire un théâtre d'Art. Ils luttent ainsi pour un théâtre de metteurs en scène. Dans le cadre du Régime de Vichy, ils interviennent aussi sur les pièces créées : dès 1941, ils donnent pour consigne d'éviter les sujets d'actualité et de préférer l'histoire reculée ou l'Antiquité. C'est ainsi que la mythologie est à l'honneur sous l'Occupation de 1941 à 1943⁴⁹. Au total, il s'agit donc d'un contrôle pesant qui s'étend jusqu'aux pièces accusées de manquer aux bonnes mœurs, ou d'avoir des sujets « suspects », comme *Judith* de Giraudoux. En même temps, le régime de Vichy encourage la création d'écoles de théâtre : les professeurs sont Madeleine Renaud, Jean-Louis Barrault, Charles Dullin, Fernand Ledoux, Pierre Renoir, Gaston Baty. Vichy envisage donc d'organiser une « relève théâtrale » (Souhard & Favier 2009 ; et Added, 1992).

Le second courant est porté par l'association Jeune France, qui porte les prémisses de la décentralisation théâtrale. Sous l'égide du secrétariat général à la Jeunesse (S.G.J), l'association Jeune France (Galliard-Risler, 1998) est initiée par le compositeur Pierre Schaeffer qui se voit confier la création de Radio-Jeunesse. Premier organisme public de création, et de diffusion culturelle, Jeune France voit le jour en novembre 1940.

« L'orientation de l'association, dans laquelle le théâtre fut le domaine principal d'intervention, combina l'exigence communautaire du peuple uni, la thématique vichyssoise sur le travail rédempteur, avec la valorisation de l'activité de création. » (Proust, 1993).

⁴⁹ On peut recenser 23 pièces sur l'Antiquité dans les théâtres parisiens. Les Cyclopes, Iphigénie, Eurydice, Jupiter, Amphitryon, Électre et autre Antigone sont pléthore

L'association Jeune France a pour objectif de faire adhérer les jeunes à la Révolution nationale, à travers une politique culturelle de création et de diffusion. Entre 1940 et 1944, 360 000 adolescents participent aux « Chantiers jeunesse », notamment aux « Compagnons de France ». Néanmoins dans ces chantiers jeunesse, travaux des champs et propagande ne suffisent plus, et les veillées et heures creuses doivent être également investies. (Chabrol, 1985).

«A Jeune France, la liberté de créer était de rigueur, ce qui n'était pas une mince affaire à une époque où le terme même de liberté tomba en désuétude. Ici pas d'école, pas de chapelle, pas de mouvement de pensée pour supplanter les autres mais une cohabitation permettant à toutes et tous de s'exprimer, quitte à se heurter, ce qui était loin d'être rare ! Jeune France s'affirmait donc comme « un lieu de rencontres, de recherches et d'animation culturelle. En réalité ses deux pôles principaux furent la recherche artistique et l'animation pédagogique dispensée dans les « maîtrises » » (Chabrol, *ibid*).

Le bureau d'études avec ses sept sections artistiques constitue la colonne vertébrale de l'association. Il anime entre autres, la dizaine de Maison Jeune France, préfigurations des Maisons de la Culture et des centres dramatiques d'après-guerre, que l'association installe, tout au long de ces 17 mois, un peu partout dans l'hexagone pour tenter de tisser un véritable réseau de communications culturelles entre Paris (ou Lyon) et la Province et vice-versa. Il a pour tâche de superviser l'enseignement des Maîtrises, ou écoles Jeune France, où les artistes pressentis forment les futurs cadres culturels de la jeunesse française.

Parmi les animateurs de la Maîtrise, André Clavé fonde, en 1936, la compagnie des Comédiens de la Roulotte⁵⁰. En octobre 1940, André Clavé est engagé par Pierre Schaeffer pour s'occuper des Maîtrises de Jeune France, pour la zone occupée, et grâce à son soutien financier, la troupe part en tournée théâtrale dans l'ouest et le centre du pays (Bretagne, Anjou, Sarthe et Mayenne) sur deux étés (1941 et 1942). (Chabrol, 1985). C'est bien dans cette filiation, que le Théâtre du Fil s'inscrit, lors de ces débuts itinérants entre Copiaux, les compagnons routiers de Chancelrel et les comédiens de la roulotte.

⁵⁰ Avec, notamment, Geneviève Wronecki-Kellersohn, Jean Desailly, tout jeune amateur débutant. Ils sont rejoints, en septembre 1940 par François Darbon, et en février 1941, par Jean Vilar, qui accepte de venir à La Roulotte « simplement en tant qu'auteur », ainsi qu'Hélène Gerber tous deux élèves de Charles Dullin

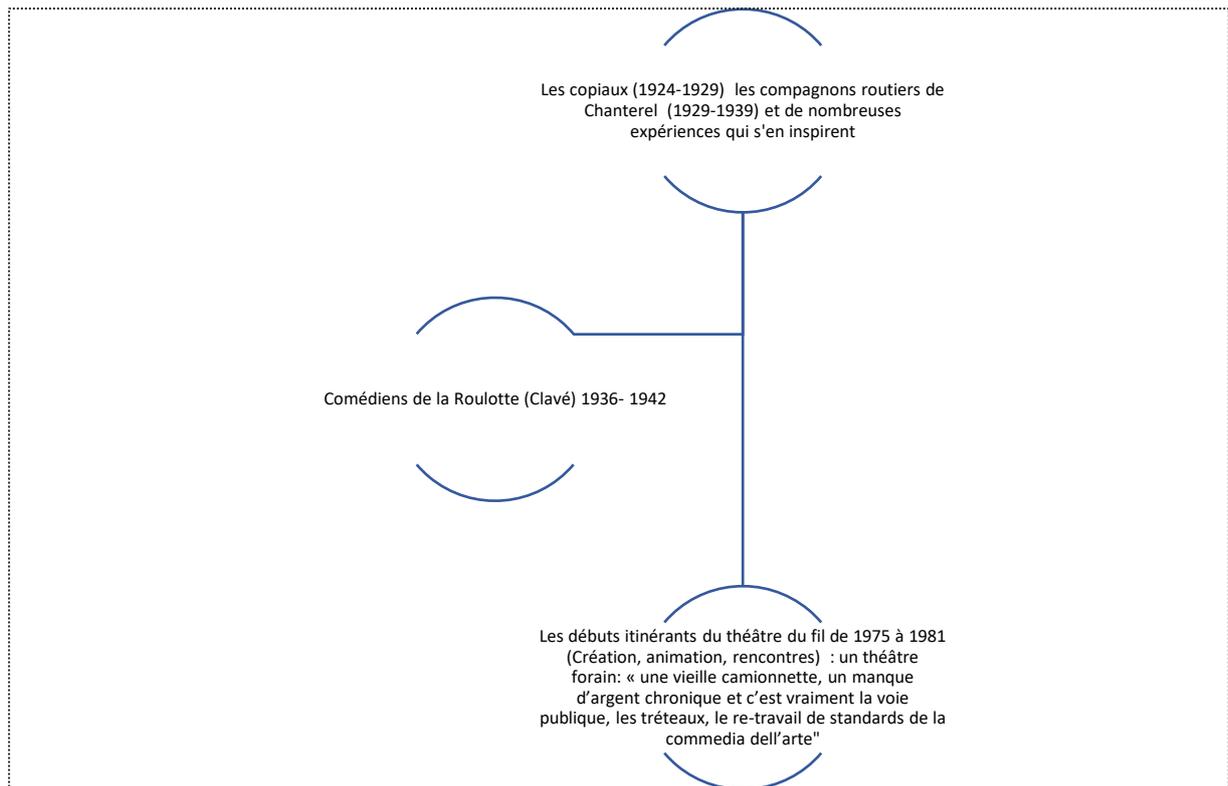


Figure 6- Carte mentale - Filiation du Théâtre du Fil avec les Copiaux, les Compagnons routiers, et les comédiens de La Roulotte.

L'association Jeune France rompt progressivement avec le régime de Vichy et est dissoute en mars 1942 (Chabrol, *ibid*) à la demande du gouvernement car elle est suspectée d'abriter des résistants et résistantes.

3.2 Héritage Vichy en matière de politiques de jeunesse

3.2.1 Le socle de cette « Révolution nationale » : la jeunesse

Dès juillet 1940, en France non-occupée, l'heure est à l'encadrement et à l'éducation. « La jeunesse fait l'objet de tous les soins du nouveau régime » (Peyre, 2000, p.275-276) et constitue le socle de cette « révolution nationale »⁵¹.

La jeunesse, pour Pétain, fasciné par les modèles totalitaires allemand et italien, porte « le germe de cet homme nouveau » (Giolitto, 1991, p.438 à 495).

Il ambitionne une « jeunesse physiquement forte, saine et surtout virile caractérisée par le sens de la responsabilité, de l'honneur, de la qualité et de la force s'engageant pour la

⁵¹ « Est par contre fort bien décrit l'effort considérable déployé pour enrégimenter et endoctriner une jeunesse abandonnée à elle-même au lendemain de l'exode et de la défaite, c'est ce que l'auteur appelle « la folle aventure des chantiers de jeunesse », de même que l'échec des tentatives d'un clan minoritaire et fascisant du régime pour créer un mouvement de jeunesse unique sur le modèle des Hitlerjungends ou des Balilas. » in Vincent Peyre, « Pierre Giolitto, « Histoire de la jeunesse sous Vichy » », Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière », 3 | 2000, 275-276.

communauté et sans réticence et sans réserve au service de la cité et de la patrie ».
(Giolitto, 1991, p.438 à 495)

La formation à cet « esprit du nouvel Etat », s'appuie dès la prime enfance sur l'école nationale mais aussi sur les communautés naturelles : Famille, Eglise, Métier, Mouvements de jeunesse. Dans une première phase libérale, de 1940 à 1943, sous l'égide de Georges Lamirand, le secrétariat général à la Jeunesse (S.G.J.) est placé sous la tutelle du Ministère de l'Education Nationale. Les cadres de Georges Lamirand⁵² sont issus du catholicisme social et du scoutisme. Le régime est également influencé par la pensée d'Emmanuel Mounier.

«Le S.G.J a pour mission de juguler le chômage en dotant les jeunes de la formation professionnelle, [...] de coordonner et de contrôler l'action éducative des différents mouvements de jeunesse [...] et d'assurer la formation des cadres chargés de couler les jeunes dans le moule de la Révolution nationale » (Giolitto, *ibid.*).

Ce secrétariat, très structuré, constitue une innovation du régime, et une puissante machine administrative, dotée de crédits importants, de personnel dédié, et de délégués régionaux qui échappent à la tutelle des recteurs et ont une marge d'autonomie. Il est également doté d'un Commissariat au Chômage des jeunes et de trois cents centres de formation professionnelle, en 1941. (Giolitto, 1991, p.438 à 495)

La jeunesse, ne sera pas étatisée et politisée et cependant une fusion nationale organique s'opèrera en elle et par elle (Tétard, *Les cahiers de l'animation* n°49-50, 1985 p. 107 à 113).

Pour les jeunes en âge de faire le service militaire, les « chantiers de jeunesse » (ex : grands chantiers de forestage) d'une durée d'un an, inspirés de l'armée et du scoutisme, remplacent le service militaire.

« Les valeurs qui y sont développées reposent sur le respect du chef, la vie en groupe, le travail, la solidarité, les loisirs, le retour vers le monde rural » (Bourquin, 2007, p.40).

Pour les plus jeunes, 16 et 18 ans, les Compagnons de France, sont créés et destinés « à intervenir auprès de ceux qui risquent de devenir chômeurs ». (Bourquin, *ibid.*).

Sous la tutelle du secrétariat général à la Jeunesse (SGJ) plusieurs mouvements de jeunesse s'enrôlent pour le redressement de la France et se réunissent à Uriage les 4 et 5 juin 1941, certains sans conviction, d'autres avec entrain. Tout mouvement de jeunesse doit, pour posséder une existence légale et pouvoir bénéficier des subventions de l'Etat, être agréé par le S.G.J.

⁵² Pierre Schaeffer, animateur de Radio-Jeunesse et fondateur du mouvement Jeune France chargé de la formation esthétique des jeunes Robert Garric, Universitaire de haute volée et fondateur en 1919-1921 des Equipes sociales – mouvement éducatif, culturel et social qui se propose de rapprocher les jeunes intellectuelles et ouvrières, et qui rejette la lutte des classes et se méfie du « politique » ; Paul Baudouin, incite le Maréchal à mettre une structure ministérielle à la disposition des jeunes, et publie en 1938-39 dans la *Revue des jeunes*, dirigée par R. Garric, un manifeste intitulé : « *Discours à des jeunes qui entrent dans la vie* » ; Henry Dhavernas, est issu du scoutisme et dirige les compagnons ; La Porte du Theil est à la tête des Chantiers de la jeunesse, Forestier, branche « Route » des Scouts de France. . Puis Pierre Goutet, premier directeur de la Jeunesse et Louis Garonne, libéral et « chrétien social », produit de l'école des Roches, initiateur entre autres des Maisons de la jeunesse.

Une procédure d'agrément est mise au point le 20 juin 1941 par Louis Garonne.

Georges Lamirand a tout fait pour préserver la pluralité des mouvements de jeunesse, avec la procédure d'agrément qui éloignait alors « le spectre de la Jeunesse unique », et protéger les Eclaireurs israélites. Néanmoins, dès le retour de Laval en 1942 qui pousse à « la collaboration d'Etat avec l'Allemagne », certains auront une attitude « critique » voire « oppositionnelle ». La jeunesse pétainiste doit être « nationale » ajoute Pétain et donc « racialement pure », excluant de fait les jeunes juifs. A ce titre les Eclaireurs et Eclaireuses israélites de France sont dissous en mars 1942, et les Compagnons sont contraints, en mai de la même année, à se passer de leurs cadres israélites, l'agrément accordé par le secrétariat général à la Jeunesse à une association, supposant l'exclusion des juifs de cette association.

En mars 1943, Georges Lamirand est remercié et remplacé par Félix Olivier-Martin, un professeur de droit administratif, nommé secrétaire général à la Jeunesse « à titre provisoire », le 24 mars 1943. Les chefs des groupements de jeunesse sont réunis à Vichy par Félix Olivier-Martin qui leur annonce sa décision de dénoncer « tous les agréments » des mouvements de jeunesse. Les mouvements de jeunesse chrétiens, prennent position, dans une déclaration de 1943, contre toute mainmise idéologique de l'Etat sur les jeunes.

3.2.2 Politiques de rééducation de l'enfance « irrégulière »

Avec le décret du 25 février 1940, l'Administration pénitentiaire et le service de l'Education surveillée, les maisons d'éducation surveillée deviennent des institutions publiques d'éducation surveillée (IPES). Ce changement de nom n'implique pas de continuités avec les réformes de 1937-1938 et masque plutôt « un retour en arrière ». Les IPES, constituent pour de jeunes étudiants et instituteurs qui ne souhaitent pas s'engager dans le Service de Travail Obligatoire (STO) en Allemagne, une alternative et ils viennent, grâce à cela, ouvrir le champ des possibles avec les jeunes « délinquants ». Le quotidien du moniteur-éducateur, c'est le groupe, les « gosses ». Autour de nouvelles activités, les moniteurs vivent avec les jeunes et construisent (loin des théories pénitentiaires, médicales et pédagogiques). Ils expérimentent « un quotidien plein de gratifications pour les uns comme pour les autres ». « Vivre avec » constitue *la clé de voute* de la rééducation que les moniteurs-éducateurs saisissent dans la relation avec les jeunes.

« Derrière leur carapace, leur front buté, leur misère, les jeunes considérés longtemps comme tarés et pervers, expriment derrière leur apparente rudesse un besoin de chaleur, d'échange, de confiance qui ne peut être entendu que parce qu'il y a un réel partage avec eux dans tous les moments du quotidien » (Bourquin, 2007, p.52).

Les moniteurs-éducateurs sont séduits par ces gosses « qui ne s'aplatissent pas, qui ont une parole, du courage ». Le climat de l'institution change progressivement avec l'arrivée des loisirs

avec les jeunes et le moniteur-éducateur trouve une place spécifique, différente de celle de l'instituteur dans sa classe et de l'instructeur dans son atelier. Les règles de la vie « communautaire » sont également travaillées avec le groupe, en s'inspirant du scoutisme. La complicité est un « facteur dynamique de créativité » mais est porteuse de limites, celle de l'institution. Ainsi, dans cette période de Vichy, et même malgré elle, les éducateurs s'engagent dans une dimension relationnelle forte, entre vivre avec, expérience partagée, proximité, et complicités de destin. Ces dimensions, sont fortes dans chacune de mes trois expériences : Théâtre du Fil, Compagnie Naje et Espace Cesame.

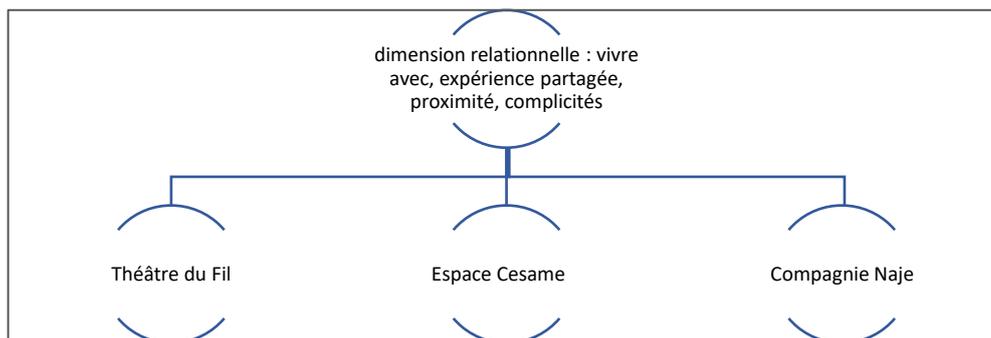


Figure 7- Carte mentale- Dimension relationnelle avec l'enfance « irrégulière » - Théâtre du Fil, Espace Cesame et Compagnie Naje

Cette période est exceptionnelle, car la plupart de ces nouveaux moniteurs-éducateurs, s'en vont à la libération, mais très structurante et intéressante pour certains IPES comme pour certains centres d'accueil, d'un point de vue pédagogique et humain. Jacques Bourquin, décrit, à travers les entretiens qu'il a conduit avec des moniteurs-éducateurs de l'époque, la proximité entre moniteurs-éducateurs et jeunes, ils partagent leurs joies, ont des relations privilégiées avec eux, contrairement aux personnels pénitentiaires.

Enfin, la guerre et Vichy ont « solidifié le sentiment de jeunesse » (Tétard, 1985, p.107 à 114). Vichy a joué « un rôle incitateur par rapport au sentiment de jeunesse » (Tétard, ibid). La jeunesse est à cette période une figure de proue à plusieurs visages : jeunesse multiple (mouvements de jeunesse) versus jeunesse d'Etat (éduquée, formée, disciplinée uniquement par lui); jeunesse dépravée et oisive, individualiste versus jeunesse forte, saine, virile, responsable et engagée dans la communauté. La jeunesse, dès cette période, fait « plus l'objet de politiques que le sujet de politiques » (Tétard, ibid) et l'éducateur, occupe une place de choix dans les dispositifs mis en œuvre, et déclinés dans une organisation publique, parapublique ou privée. Ces dispositifs tentent de recomposer la société française et métamorphose pour un certain temps le paysage. Arrêtons-nous par exemple sur les statuts des ARSEA, qui dérogent à l'esprit de la loi 1901 avec membres de droits et statut-types en étant un quasi-service administratif.

Cette structuration est encore de mise dans les ADSEA et dans les ARSEA et fait partie d'une des tensions dans laquelle se trouve l'Espace Cesame, service de la Sauvegarde (ADSEA) du Val d'Oise. Plusieurs styles éducatifs, décrits par Michel Chauvière (1982, 1985), entre éducateur technicien, éducateur consacré et éducateur scout, apparaissent alors.

« L'Éducateur technicien », cadre d'observation et de triage. Cadres rééducateurs, ils sont les maillons nécessaires à la suture du dispositif. Ce sont souvent des chefs scouts ou des responsables de mouvements de jeunesse. Ils participent aux diagnostics et contribuent à la « rééducation du jeune ». Il se prononce également sur le « pronostic de délinquance » des jeunes accueillis.

« L'Éducateur consacré », dans la tradition de la vocation éducatrice de l'église. Il mobilise les jeunes gens et les jeunes filles acceptant de faire du discours d'amour envers l'enfant le critère premier de leur action. Ce sont ici les courants proches de « Cœurs vaillants, âmes vaillantes » avec l'Abbé Barthélémy. On leur doit l'ouverture de bons nombres d'écoles d'éducateurs jusqu'à la fin des années 40 et même au-delà.

« L'éducateur scout », la rééducation sublime, par le scoutisme du quotidien dans une optique de moralisation », Les centres d'accueil et de rééducation sont souvent à la campagne et mêlent : « sévérité des conditions de vie » et « rudesse des camps de jeunesse ». La communauté est de même type que sur les chantiers jeunesse. Système d'équipes basé sur une vie de groupe restreinte et une fonction (et des charges) pour chaque membre au service de la communauté. « Nous veillons à bien fatiguer les gars dans la journée par le travail et l'hébertisme. Nous devons fortifier les pré-tuberculeux, redresser les mauvais instincts de l'anormal, bref réaliser une désintoxication, faire office de sanatorium des caractères » (Henri Joubrel, magistrat et commissaire).
Michel Chauvière (1982, 1985).

Il nous semble alors que la figure de l'éducateur consacré, telle qu'elle est décrite par Michel Chauvière, raisonne avec la question de l'amour et de la reconnaissance mise en exergue, lors des entretiens, par les acteurs du Théâtre du Fil et de l'Espace Cesame.

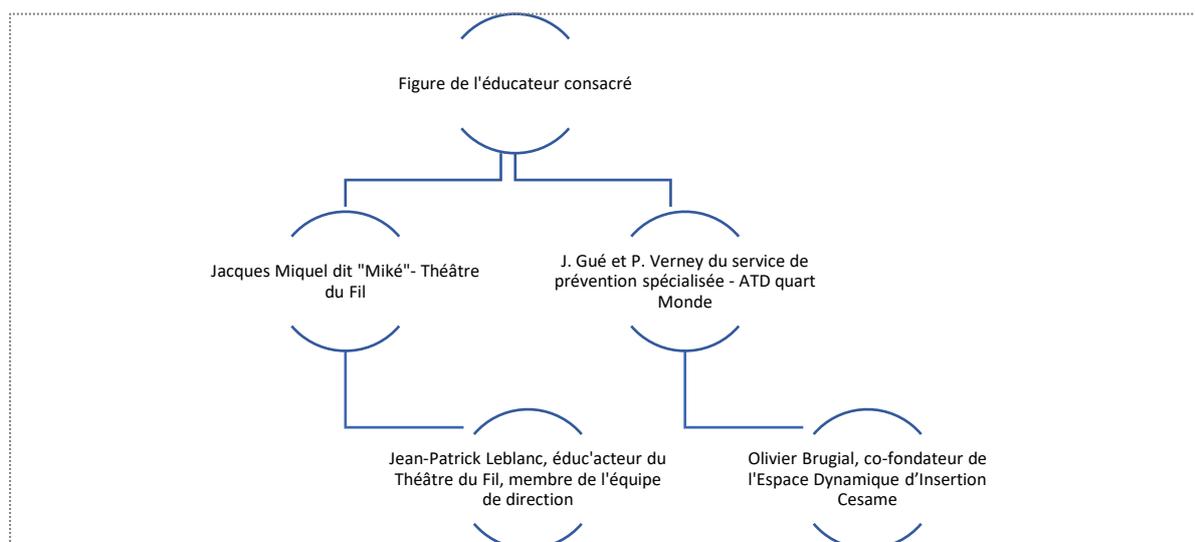


Figure 8- Carte mentale - L'éducateur consacré au Théâtre du Fil et Espace Cesame.

En résumé, il est troublant de constater « l'effet Vichy » en matière de politique jeunesse et d'enfance inadaptée, d'éducation populaire, de politiques sociales et culturelles. La période Vichy est le « catalyseur » au sens de « personne physique ou morale provoquant par son action ou son exemple une importante transformation, politique, économique ou sociale dont elle n'est pas le moteur » (Chauvière, 1982 et 1985).

« Cela n'exclut pas que certaines transformations aient pu précéder Vichy. Cela signifie par contre que Vichy a pu les accélérer ou bien les altérer » (Chauvière, *ibid.*).

Cette période voit le développement d'une politique familiale, d'une politique d'encadrement et d'éducation de la jeunesse dès la prime enfance, selon ce nouvel esprit d'Etat par l'école nationale et les communautés naturelles; mais aussi d'une politique de lutte contre le chômage des jeunes par la formation professionnelle. Cette volonté s'accompagne d'une structuration administrative, d'un contrôle de l'action éducative (agrément des mouvements de jeunesse, coordination de la politique de l'enfance inadaptée...), et d'une volonté de formation des cadres chargés de couler les jeunes dans le moule (Ecole des cadres d'Uriage). L'épisode vichyssois, cristallise les ambiguïtés et les compromis ou compromissions des acteurs (notamment pour certains mouvements de jeunesse, et acteurs du théâtre populaire œcuménique). Voyons alors comment évolue le contexte sociopolitique, avec le développement de l'*Etat-providence* d'après-guerre.

Chapitre 2- Education, culture et formation, socles de l'Etat-providence (1945-1979)

1. De la libération au retour de l'Etat Républicain éducateur (1945-1958)

La descente de Charles de Gaulle sur les Champs Elysées et l'épuration et la justice face au délit de coopération avec l'Allemagne nazie sont les deux premiers actes qui marquent la libération. Au retour de la France libre, la démocratie reprend ses droits au travers notamment de la *Charte du Conseil national de la Résistance* établie en mars 1944. Cette charte a comme horizon « une démocratie sociale », « conjuguant avec l'héritage de 1789 un anticapitalisme, signe de l'influence des socialistes et des communistes au sein de la Résistance intérieure ». (Ordonnance du Comité Français de Libération Nationale (CFLN) du 26 juin 1944). L'esprit et le projet de la résistance insiste sur le modèle « révolutionnaire ». Pour pouvoir rompre radicalement avec l'Etat Français de Vichy et restaurer la République, « l'épuration » est mise en place, en s'appuyant sur « le délit de collaboration ». Par ailleurs, au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, le *système bipolaire*, opposant deux doctrines idéologiques concurrentes (mondes capitaliste et communiste), prend sa pleine dimension avec la constitution progressive, entre 1945 et 1949, de deux blocs antagonistes. (Grand, Grosser, 2000, p.8).

Cette période constitue le refleurissement du *cycle de l'Etat-providence* (Muller, 2019, p. 536) et de la démocratie sociale dans laquelle l'organisation politique encastre pleinement l'économique et le social, dans une phase de reconstruction et de début de croissance. Cette reconstruction économique doit passer par une reconstruction politique et morale de la France. Malgré les clivages politiques autour de la notion de « démocratie sociale » (qui ne recouvre pas la même réalité chez les communistes, les socialistes ou encore les démocrates-chrétiens) et l'instabilité liées aux conflits coloniaux, les années 44-47 sont « traversées d'une soif d'unanimité et d'un élan rénovateur » (Rioux, 1986 p.11 à 16). Ainsi, deux tensions structurantes imprègnent ces années-là :

- face à la barbarie (de la guerre, de la shoah), le courant de pensée humaniste, qui valorise l'homme, sa dignité, sa liberté et sa culture, se redéploie.
- la tradition (société traditionnelle) entre en conflit avec le désir de renouveau et de modernité (société sectorielle), incarné par l'élan et l'ardeur de la reconstruction.

Enfin, 1945-1958, est une période marquée par le retour de l'Etat-éducateur (Rioux, 1986, p.11 à 16). Elle pose, dans un contexte de reconstruction et de croissance, les jalons des politiques publiques qui concernent les trois terrains analysés. Elle affiche l'image d'équipes rajeunies, de compétences préservées, d'un champ d'action élargi. C'est la période du « tout à l'Etat ». Le *référentiel keynésien* s'incarne par une intervention plus forte de l'Etat, entre nationalisation, sécurité sociale et instauration des comités d'entreprises. Dans un souci de solidarité, il importe de gérer les risques et favoriser l'accès aux droits sociaux (assurances sociales, solidarité nationale) (Merrien, 2007). Néanmoins, dans chaque secteur d'action publique qui nous concerne dans la présente thèse, des objectifs sectoriels sont élevés progressivement en fins ultimes, visant souvent la représentation d'une profession ou d'un groupe d'intérêt focalisé sur un secteur d'action publique. Par ailleurs, les savoirs de gouvernement, indispensables pour construire les instruments permettant aux politiques publiques de prendre effet (Lascoumes, Le Galès, 2004), sont de plus en plus spécialisés.

« Produits de la division du travail, les différents ensembles sectoriels sont à la fois dépendants les uns des autres et antagonistes pour l'obtention de ressources rares » (Muller, 2018, p.11).

Comme le souligne Pierre Muller, alors que la société traditionnelle risque de se fragmenter, la société sectorielle court le risque de se désintégrer « si elle ne trouve pas en elle-même les moyens de gérer les antagonismes intersectoriels » (Muller, *ibid*). Ainsi, la fonction des politiques publiques est de « gérer les déséquilibres résultant de la spécialisation et de la complexité croissante des sociétés modernes ». (Muller, *ibid*).

1.1 Trois conceptions de la culture et du peuple

Trois conceptions de la culture cohabitent à cette période. Les deux premières conceptions de la culture sont mises en tension. La démocratisation de la culture, c'est-à-dire le fait de permettre à tous l'accès à la culture en élargissant la culture (vision vilarienne) s'oppose à la démocratie de la culture, culture de classe éclairée qui prône le fait que le théâtre doit « diviser » en permettant à chacun et chacune de se positionner (vision brechtienne). La troisième conception, culture au peuple (culture commune et construite par tout le peuple) de Jean Guéhenno, et de *Peuple et culture*, réunit les deux premières acceptions.

1.1.1 Démocratisation culturelle

Entre 1946 et 1952⁵³, le prototype d'une politique culturelle moderne apparaît, avec la nomination de Jeanne Laurent à la sous-direction des spectacles et de la musique à la direction générale des arts et Lettres (DGAL) au ministère de l'Éducation nationale (Denizot, 2005). Elle initie une politique de décentralisation théâtrale dont l'objectif est de rendre le théâtre populaire. C'est l'âge d'or de la *lignée du Théâtre ontologiquement politique* telle que définie par Bérénice Hamidi-Kim. Ces six années sont déterminantes pour l'avenir du théâtre français et de la vie culturelle dans un pays à reconstruire, en lien avec les valeurs et les pratiques de l'Éducation populaire (première conception de la culture). Auparavant, elle a participé activement aux travaux de la commission Rouché qui avait d'ores et déjà pour projet la mise en œuvre de la décentralisation théâtrale avec pour ambition d'implanter en province des troupes confirmées.

Cette commission est pour Jeanne Laurent « une véritable pépinière de propositions restées sans suite par absence d'une décision au niveau politique, mais qui n'en constituèrent pas moins un creuset d'idées qui prirent forme après la Libération» (Bittoun, 2011).

Pendant l'occupation, Jeanne Laurent, sous-chef du Bureau de la musique, des spectacles et de la radiodiffusion (1939), a fréquenté l'association Jeune France, dont l'expérience est considérée comme une préfiguration de la décentralisation. Elle y a rencontré notamment André Clavé et Léon Chancerel. Elle s'appuie sur des jeunes troupes travaillant en province comme la Roulotte d'André Clavé, et la compagnie des comédiens routiers de Léon Chancerel, mais aussi sur des élus locaux pour lancer la décentralisation théâtrale et donner aux hommes de théâtre les moyens nécessaires en associant à l'État les municipalités d'accueil.

« Il s'agit ici d'installer en province, dans des théâtres stables, des troupes permanentes, qui travaillent sans esprit de vedettariat pour un public nouveau, qui est à former et à étendre dans toutes les classes de la société. » (Abirached, 2005, p.9 à 12)

La notion de service public et d'intérêt général est au cœur de l'action de Jeanne Laurent. C'est ainsi que de 1946 à 1952 sont créés 5 centres dramatiques régionaux : le Centre dramatique de l'Est avec Roland Piétri (Colmar, 1946), la Comédie de Saint-Étienne (1947) avec Jean Dasté, le Grenier de Toulouse (1948) avec Maurice Sarrazin, le Centre dramatique de l'Ouest (1949) avec Hubert Gignoux⁵⁴ et la comédie de Provence (1952) avec Gaston Baty. Elle favorise cette création théâtrale par le soutien direct des artistes, amateur.e.s ou professionnel.le.s.

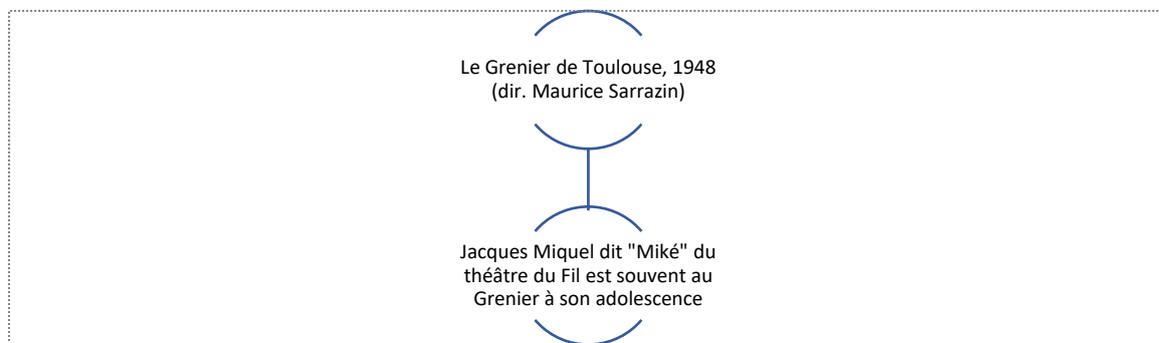
⁵³ Jeanne Laurent est démise de ses fonctions en 1952.

⁵⁴ Qui a par ailleurs animé le premier stage de réalisation, au sein de l'académie de Clermont-Ferrand, en 1946, donnant lieu à un spectacle monté et présenté « La Bataille de la Marne, d'André Obey

Pour ce faire, elle crée, en 1946, le Concours des jeunes compagnies et met en place une Aide à la première pièce dès 1947, afin d'encourager de nouveaux talents.

« Par ses diverses initiatives, Jeanne Laurent a réussi à institutionnaliser le concept de décentralisation théâtrale. Elle a rendu accessible à toutes les classes de la société française, une pratique qui était perçue par beaucoup comme étant réservée aux élites bourgeoises ». (Abirached, 2005, p.9 à 12).

En 1947 aussi elle place Jean Vilar à la direction du festival d'Avignon puis le nomme à la tête du Théâtre de Chaillot en 1951 qu'il transforme en Théâtre National Populaire (TNP). Jeanne Laurent occupe une place prépondérante dans le développement culturel. Le parcours de Jacques Miquel dit Miké, un des fondateurs du Théâtre du Fil est marqué par l'expérience de décentralisation du Grenier à Toulouse (dirigé par Maurice Sarrazin), lieu dans lequel il se rendait souvent à son adolescence, assurant les petits rôles tenus par des amateurs.



Carte mentale 9- Filiation de J. Miquel dit Miké du Théâtre du Fil avec le Grenier de Toulouse.

Une dernière expérience mérite d'être nommée ici, celle de la création d'une école d'un genre nouveau, l'Éducation par le jeu dramatique (EPJD), qui forme une grosse partie des comédiens et comédiennes engagés ensuite dans la décentralisation théâtrale au sein des centres dramatiques nationaux⁵⁵, de 1946 à 1955.

Les jeunes acteurs formés là rejoignaient pour beaucoup les centres dramatiques de la nouvelle décentralisation théâtrale qui recrutait des comédiens aptes à jouer dans les rudes conditions des troupes itinérantes. (Lorelle, 2012, p.20)

Jean-Louis Barrault expérimente cette idée pendant l'Occupation avec Jean-Marie Conty.

C'était là [Conty] un personnage exceptionnel : ancien sportif de haut niveau, compagnon de Saint-Exupéry à l'Aéropostale, conquis par le théâtre et ami d'Artaud, il avait organisé une lecture des Cenci chez lui avant même la création. (Lorelle, 2012, p.20)

Jean-Marie Conty, en avril 1946, ouvre l'école EPJD, avec le soutien de cinq comédiens-metteurs en scène: Jean-Louis Barrault, Roger Blin, André Clavé, Maiène Dasté (Marie-Hélène Copeau, fille de Jacques Copeau, et épouse de Jean Dasté) et Claude Martin.

⁵⁵ Au sein des promotions de l'EPJD, on compte Henri Virlojeux, Delphine Seyrig, Maurice Garrel, Eduardo Manet, Pierre Debauche, Laurent Terzieff et Maryse Flach, devenue assistante de Georges Strelher. (Lorelle, 2012, p.20 à 21).

Outre les improvisations conduites par Jean-Marie Conty lui-même et Jacques Dufihlo, des disciplines complémentaires au jeu dramatique sont pratiquées : éducation corporelle et mime, danse d'expression, pose de voix, relaxation, études de scènes et poèmes, décoration et histoire du théâtre, etc. Dans le projet initial de l'EPJD, deux sections sont prévues, l'une à destination des futurs comédiens, la seconde aux éducateurs, mais seule la première fonctionne. L'EPJD, bénéficie d'une réputation prestigieuse et influence considérablement le mouvement de décentralisation théâtrale. L'expérience perdure jusqu'en 1955.

Prestigieuse, l'EPJD dura jusqu'au milieu des années 1950, en dépit des difficultés récurrentes d'un organe non lucratif et du nomadisme imposé. (Lorelle, 2012, p.20)

La rencontre de Jacques Lecoq avec Jean-Marie Conty vers la fin de la guerre a été déterminante dans son parcours : c'est sous son impulsion que Jacques Lecoq et son acolyte Gabriel Cousin⁵⁶ se dirigent vers le théâtre puis créent, en 1944 la troupe Les Compagnons de Saint-Jean dont l'activité consiste à créer de grands spectacles populaires dans l'esprit de Jacques Copeau. Jacques Lecoq fait ses premières armes en enseignant la gymnastique acrobatique à l'EPJD et crée quelques années plus tard, en 1956, l'Ecole internationale Jacques Lecoq. Thierry LG, intervenant artistique et culturel, compagnon de route de l'Espace Cesame s'y forme.

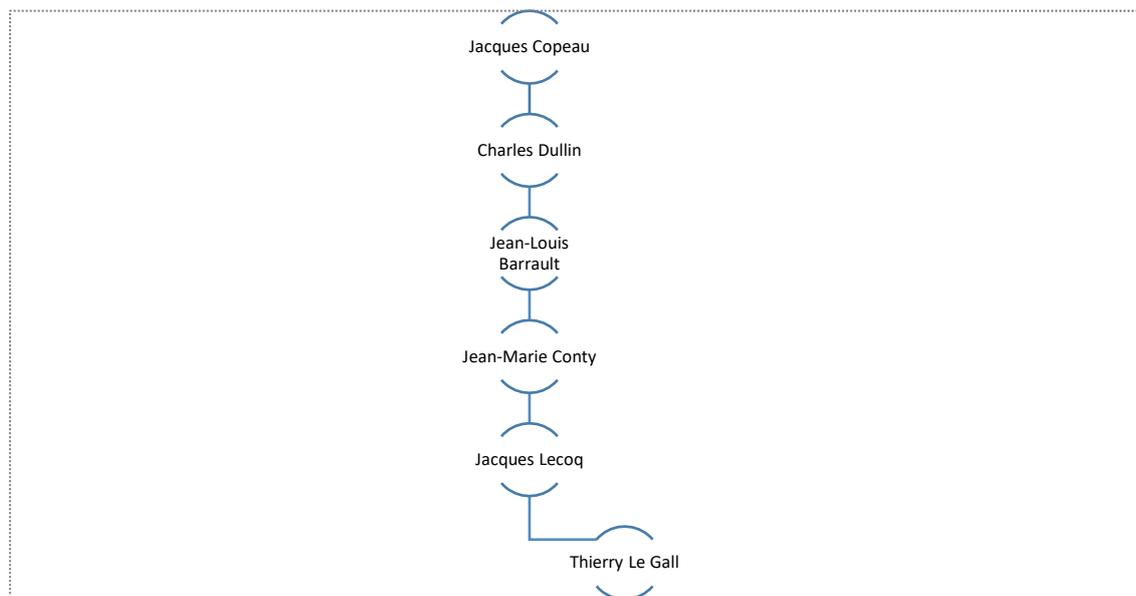


Figure 10- Carte mentale- Filiation de Thierry LG, intervenant théâtre au sein de l'Espace Cesame, avec Jacques Lecoq et Jacques Copeau.

⁵⁶ Issu d'un milieu modeste, Gabriel Cousin est engagé dès l'âge de 13 ans comme ouvrier métallurgiste dans une usine du Bourget. Parallèlement, il devient athlète de compétition et, plus précisément, coureur de 400 mètres et de 800 mètres. La guerre de 1939 et sa captivité en Autriche arrêtent définitivement une carrière sportive prometteuse. Ses nouvelles relations parisiennes et les épreuves qu'il traverse dans la lutte contre l'occupant déclenchent en lui une véritable boulimie de culture. À Grenoble, en 1945, il rencontre Jean Dasté et anime avec Joffre Dumazedier la première équipe de Peuple et culture. Il participe alors au mouvement de décentralisation théâtrale de l'après-guerre. Il adhère au PCF et milite avec René Dumont contre la faim dans le monde et la bombe atomique. Il poursuit ensuite une carrière littéraire, auteur d'une pièce *Le Drame de Fukuryu-Maru*, finalement créée par Jean Dasté. Il devient en 1965, conseiller technique au ministère de la jeunesse et des sports

Dans la *lignée du théâtre ontologiquement politique* (conception de l'Etat Nation républicain), l'heure est à la réconciliation. Jean Vilar (1912-1971) cherche à réconcilier un public socialement hétéroclite : « le petit boutiquier de Suresnes, le haut magistrat, l'ouvrier de Puteaux et l'agent de change, le facteur des pauvres et le professeur agrégé » (Neveux, 2007, p.19). La *lignée du Théâtre politique sous condition de combat révolutionnaire* s'oppose, en revanche, à Jean Vilar et au Théâtre national populaire (TNP) qu'il dirige.

1.1.2 Démocratie culturelle

Dans la *lignée du Théâtre politique sous condition de combat révolutionnaire*, la revue, Théâtre populaire réintroduit le théâtre de Bertolt Brecht et notamment son « théâtre épique » en 1954 pour alimenter la possibilité d'un nouveau théâtre politique.

« Il faut diviser la salle, affirme Brecht dans un impératif célèbre : « Vous ne devriez plus écrire longtemps de manière que l'on reconnaisse certes votre point de vue, le communiste, mais sans que l'on soit contraint de se décider pour et contre » (Neveux, 2007, p.18-19).

Le Berliner ensemble vient en France en 1954 présenter *Mère courage* de Brecht. Le théâtre de Brecht, est un théâtre qui met en lumière la question des processus historiques longs. Il est tout à la fois « scientifique, marxiste, matérialiste, et dialectique » (Neveux, 2007, p.17).

La revue Théâtre populaire relaie une question fondamentale au nom de Bertolt Brecht, par l'intermédiaire de Jean-Paul Sartre et Emile Copfermann et de leur « conception marxiste du monde » (Valette, 2007, p.20).

« Le théâtre de Vilar ne serait-il pas plus moral que politique, cette citoyenneté abstraite ne fait-elle pas peu de cas des affrontements de classes qui structurent la société ? » (Neveux, 2007, p.19).

Après avoir participé à l'expérience du TNP, Emile Copfermann, met en doute, le répertoire « de Haute culture » de Vilar.

« Il importe de « construire en lien avec les classes populaires, une culture critique [...] Le théâtre peut diviser le public comme le public divise le théâtre » (Valette, 2007, p.20 citant Copfermann).

Il s'agit de construire une culture de classe en opposition à l'idéologie dominante. Il ne s'agit pas « d'offrir une culture » mais de construire une nouvelle « culture populaire » dans une perspective proche de celle de Jean Guéhenno et de l'Association de Peuple et Culture.

1.1.3 Rendre la culture au peuple et le peuple à la culture

Dans la perspective de Jean Guéhenno et des instructeurs et instructrices de l'éducation populaire, il faut rendre la culture au peuple et le peuple à la culture : la culture populaire est commune à tout le peuple. Il faut développer la culture comme réponse à une société mécanisée, comme force créatrice, comme prise en compte de l'altérité (cercles d'études); il faut former les cadres de la jeunesse et de l'éducation populaire à travers des stages qui permettent d'innover pédagogiquement. Ces conceptions de la culture sont mises en tension dans nos trois terrains, mais il apparaît que celle de Jean Guéhenno et de Peuple et culture a profondément marqué la philosophie d'action de mes trois terrains. En octobre 1944, la direction des Mouvements de jeunesse et de la Culture populaire (plus exactement) est rattachée au Ministère de l'Education Nationale. Le 2 décembre, elle devient la direction des mouvements de jeunesse et de l'éducation populaire.

Un mot résume l'horizon de la première direction: l'humanisme défendu ardemment par son premier directeur, Jean Guéhenno (10 septembre 1944, 12 juillet 1945) au croisement des « humanismes » laïques, chrétiens et marxistes qui traversent dès lors la société (Rioux, 1986, p.11 à 16).

« Héritière de l'administration vichyste, segment avancé de l'Etat, confronté à la diversité sociale, politique, idéologique, service équipé de ce confus projet de mission que condense l'ambition d'une « éducation populaire », la petite direction des Mouvements de jeunesse et d'éducation populaire, navigue au gré des changements d'attribution dans les gouvernements successifs⁵⁷. Elle se trouve placée au confluent des espoirs, des divisions, des conflits, qui marquent ces premières années de libération » (Rioux, 1986 p.11 à 16).

Jean Guéhenno, élite issue du peuple, nouvel inspecteur de l'éducation nationale, humaniste et écrivain de gauche, offre une « triple garantie »: légitimité démocratique, impartialité de l'Etat, hauteur de vue.

« Pour Jean Guéhenno, l'éducation du peuple a toujours été l'action essentielle à mener ». Jean Guéhenno a foi en la « culture populaire » comme « élargissement de la conscience au nom d'une raison souple », et s'inscrit dans le courant de Peuple et Culture⁵⁸. La culture demande un effort, elle se mérite, mais elle appartient à tous : « il n'y a qu'une culture et tous les hommes y ont droit ». (Deleris, 1986 p.101 à 110)

57 Elle fait face à de multiples remaniements, soumise à de multiples restructurations internes et répétées : direction de la Culture Populaire et des Mouvements de jeunesse (13 novembre 1944), direction des Mouvements de jeunesse et de l'éducation populaire (2 décembre 1944), la direction de la Jeunesse, et enfin, la direction générale de la Jeunesse et des Sports (20 décembre 1948)

58 Peuple et culture qui, depuis 1945, se voulait le laboratoire pédagogique de l'éducation populaire tournée vers les adultes. Benigno Cacérés était un des membres fondateurs de ce courant, a écrit un ouvrage Histoire de l'éducation populaire, paru en 1964, dont la fonction, consciente ou non, consistait à ancrer dans l'histoire l'institutionnalisation du secteur jeunesse-éducation populaire qui avait alors lieu (Besse, Chateigner, Ihaddadene, 2016)

Par ailleurs, elle s'est surtout investie dans des politiques de formation des « cadres » : « cadres de jeunesse », « cadres d'éducation populaire » (Guillaume, Lefort des Ylouses, 1986 p 127 à 134). L'Institut National de la Jeunesse et de l'Education Populaire (INJEP) décrit ainsi les stages de réalisation.

« Ils s'adressent à des futurs acteurs-intervenants (animateurs, travailleurs sociaux, médiateurs...) et consistent à réaliser un travail culturel sur une durée précise de manière collective. C'est une sorte de laboratoire permanent d'innovations pédagogiques [...]. La pratique amateur y rejoint la pratique professionnelle dans une expérience collective. L'art n'était qu'un support à la construction collective.»

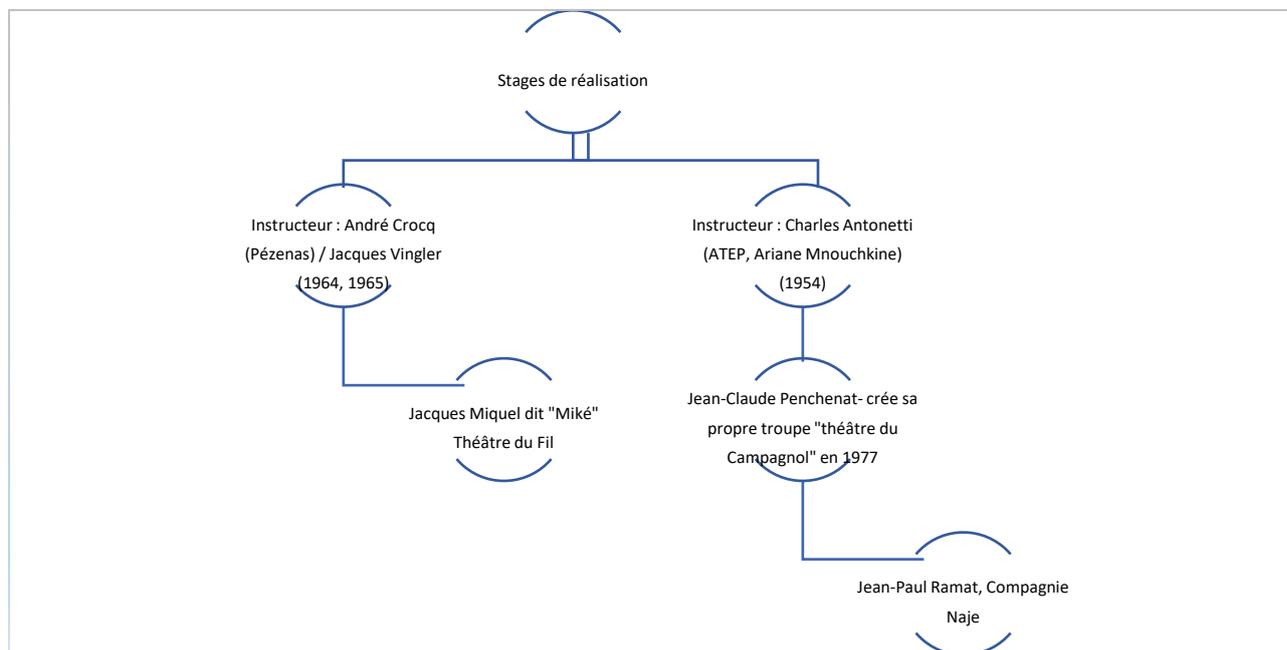
Nicole Lefort des Ylouses, qui a participé au tout premier groupe des dix-huit instructeurs spécialisés intervenant dans le champ de l'éducation populaire, mis en place en 1944 par Jean Guéhenno, affirme la nécessité d'une « éducation sociale » autour de trois grandes thématiques.

- la culture comme réponse à une société mécanisée. « Il y a nécessité de donner à l'homme la possibilité d'épanouissement personnel en dehors de sa vie professionnelle. » ;
- la culture comme force créatrice. Nicole Lefort des Ylouses évoque « l'utilité de l'éducation populaire, au côté de l'éducation classique traditionnelle, son caractère spontané, son contact avec la vie, son potentiel d'énergie, sa force créatrice » ;
- et culture comme prise en compte de l'altérité avec la pratique des cercles d'études qui permet d'apprendre « à chacun à développer son point de vue devant un groupe et à comprendre le point de vue des autres [qui] élargit les idées, apprend le respect d'autrui, est une excellente formation civique dans une nation démocratique (Richez, 2011, p.66-67).

Ainsi, les stages se développent, soit au sein d'organismes privés » (à Cœur Joie, Cemea...) soit dans les centres éducatifs sous l'égide de la Direction des Mouvements de jeunesse et de Culture Populaire, avec les mêmes instructeurs et instructrices. Les stages de réalisation, créés en 1945, sont l'expression de la rencontre entre art, culture et éducation populaire à l'ère de la décentralisation théâtrale, et sont nés de la volonté des instructeurs d'éducation populaire (Lepage, 1996).

« Ces stages réunissent des visées de démocratisation culturelle (rapprocher le peuple de la culture) et de démocratie culturelle (valoriser et donner un statut culturel aux productions du peuple). [...] En ouvrant (au peuple) un droit à la réalisation (artistique), le ministère de la Jeunesse et des sports va bien au-delà d'un simple acte de formation. Réduire la réalisation à un simple dispositif de formation, c'est réduire la portée politique de cet acte et amoindrir la philosophie du ministère.» (Lepage, 1996)

Figure 11- Carte mentale - Filiation de J. Miquel (Théâtre du Fil), J-P Ramat (Compagnie Naje) avec des instructeurs d'éducation populaire



Le Théâtre du Fil est né d'une rencontre directe avec un instructeur d'éducation populaire et un metteur en scène mais est aussi le fruit d'un collectif, qui s'est noué lors d'un stage de réalisation. La Compagnie Naje est nourrie de ce travail également, né d'une transmission indirecte du côté de Jean-Paul Ramat, les grands chantiers avec les habitants sont proches de ces « stages de réalisation ».

1.2 Deux jeunesses, deux conceptions de l'éducation

« Le beau rêve des résistants d'une politique avec, pour et par les jeunes, s'est vite éteint. L'espoir porté par les mouvements de jeunesse, d'épanouissement de l'individu et d'apprentissage des libertés, s'est traduit très vite dans les générations suivantes en termes de « protection morale de la jeunesse ». Cette expression a un double sens : « il faut protéger la jeunesse et la société doit se protéger de sa jeunesse ». La confiance en une jeunesse qui devait sauver la France en 1945, et l'aider à se relever de ses cendres, est devenue à la fin des années 50, une angoisse face à une jeunesse qui déferle. » (Tétard, 1985, p.113).

La jeunesse est un enjeu global de politiques publiques entre jeunesse organisée et jeunesse isolée. Nous retenons dans la suite de nos travaux, deux des trois conceptions de l'éducation qui co-existent à cette période (Tétard, 1986, p.81-99). L'éducation au sens strict (après l'école) n'entre pas dans le propos de notre thèse. En revanche, les deux autres conceptions- l'éducation au sens large (tout au long de la vie- éducation et culture populaire), et l'éducation en lien avec la vie sociale (influence du milieu sur l'éducation) sont fructueuses pour nos travaux.

L'expérience de mes trois terrains s'appuie sur les deuxièmes et troisièmes conceptions de l'éducation, d'autant que même à la surveillée, cette période ouvre le champ des possibles avec la prééminence de l'éducatif sur le répressif.

1.2.1 Education au sens large pour une jeunesse organisée ou à organiser

« La jeunesse à la libération provoque des réactions ambivalentes » (Tétard, 1986 p.81 à 99) entre, indigestion de jeunesse liée au régime de Vichy mais nécessité en même temps de reconnaître le rôle des jeunes pendant la guerre. En effet, la *norme* d'une société qui a le devoir de se préoccuper de ses jeunes, s'incarne par la politique à leur égard, qui en est une traduction. La société connaît son besoin, celui d'une jeunesse qui s'adapte rapidement aux normes sociales, qui s'intéresse aux affaires publiques sans se complaire dans l'indifférence et le scepticisme. Les besoins des jeunes, en revanche, ne sont pas explicités, si ce n'est à coup de « postulats éthico-moraux sur ce qu'est la jeunesse, ou ce qu'elle n'est pas. » (Tétard, *ibid.*).

Ainsi, les intentions politiques en ce domaine relèvent davantage d'un projet de société à moyen long terme que de la réalisation d'actions concrètes ou concertées, en direction de la jeunesse, et notamment rien vis-à-vis de la jeunesse « isolée ». Ces représentations de la jeunesse s'incarnent dans plusieurs débats. La jeunesse est-elle porteuse de valeurs spécifiques et à ce titre, faut-il constituer un « monde de jeunes », « un mouvement de jeunes » ? Ou au contraire, faut-il la reconnaître sans pour autant la doter « de droits particuliers » ? Qu'en est-il des jeunes, les « jeunes isolés » qui ne font pas partie de la « jeunesse organisée », visible et mobilisable ? Sommes-nous face à une population « mineure » à éduquer et à protéger, et dont l'âge de la jeunesse se trouvera prolongé ? Ces questions sont cruciales et constituent désormais un enjeu global d'intervention publique.

Si la jeunesse n'est, pour Jean Guéhenno, qu'une des populations concernées par l'éducation populaire et la culture populaire, André Basdevant, son adjoint, a, au contraire, une autre vision. Soucieux de la formation des jeunes, ce dernier voit l'éducation populaire comme une « méthode » à leur destination. C'est dans cet entre-deux que la direction essaie de trouver son identité. Le concept d'éducatif est « neutre », « solide » et « offre des garanties immédiates », il est donc retenu (Tétard, 1986 p.81 à 99). La « jeunesse organisée », interlocutrice de la direction, est polarisée en deux mouvements : les mouvements de jeunesse, au profil « politique » ou « éducatif », unis au sein, de l'Union Patriotique des Organisations de Jeunesse (UPOJ)⁵⁹ depuis le 27 décembre 1944 ; la Fédération des mouvements des Forces Unies des

⁵⁹ Ils ne représentent qu'un septième de la jeunesse, sont régulièrement consultés notamment pour trouver des « solutions »

Jeunesses Patriotiques (FUJP)⁶⁰, mouvement de jeunes résistants, né en septembre 1943. Ils deviennent les interlocuteurs privilégiés de l'Etat.

La direction de la jeunesse et de la culture populaire incarne une forme d'« Etat providence » mais fait en sorte que « sa main ne soit pas trop voyante » (Tétard, 1986 p.81 à 99), pour qu'il n'y ait pas de référence à l'histoire récente de Vichy. Ses actions incarnent les fondements d'un «Etat, animateur du social », soucieux de coordonner plutôt qu'impulser, de faire faire plutôt que de faire par lui-même à travers une nouvelle articulation public/privé. Les mouvements de jeunesse, s'ils veulent bénéficier de crédits ou de subventions de l'Etat ou d'une collectivité publique, sont soumis à un « agrément » « officiel », faisant preuve de leur « valeur éducative ». Le texte du 2 octobre 1943 énonce ce qu'il entend par groupements de jeunesse « des associations et des fondations ayant pour objet de réunir au moins dix jeunes gens ou filles mineurs (au sens de minorité civique) ». Ainsi l'âge de la jeunesse est défini, alors que ses contours sont mouvants et dans la plupart des mouvements de jeunesse, les adhérent.e.s ont souvent jusqu'à 30-35 ans. Par ailleurs, l'organisation même des agréments et de leur suivi marque le début d'une professionnalisation des mouvements de jeunesse. Durant ces années, l'État a joué un rôle de « partenaire » des associations avec conviction : il n'a pas cherché à imposer une « idéologie dominante », ni à « normaliser », à « discipliner » les masses, mais à s'entourer de quelques garanties concernant l'utilisation des subventions versées (Saez, 1979, p.47-51).

Jean Guéhenno initie alors la création des Maisons de jeunes.

« J'entrevois dans chaque village, une maison transformée, agrandie, où il y aura plusieurs grandes salles, pour des jeux, pour le travail, et la lecture aussi. Appelez-les du nom qui vous plaira : « club de village, maison de la culture, foyer de la nation » animés par des instituteurs formés, instituteurs des adultes. Et la culture et le peuple seront enfin réconciliés. C'est ce que précisera et développera la circulaire du 8 mai 1945 sous l'appellation des « maisons de jeunes ». (Deleris, 1986, p.101 à 110).

Seules les jeunesses confessionnelles ont été aidées ces dernières années et Jean Guéhenno souhaite apporter une aide aux autres jeunesses « proprement à la rue et ainsi livrées à toutes les propagandes ; il faut aménager autrement les crédits de subventions, il faut un juste partage ».

Enfin, le corps professionnel « innovateur » de la direction des Mouvements de Jeunesse et d'Education populaire spécifique s'organise entre « instructeurs spécialisés des centres

⁶⁰ Les seconds, nés dans un contexte de résistance, sont érigés en « commission de la jeunesse » et obtiennent « le monopole de la représentation de la jeunesse » (six délégués) défendant « l'idée d'une vie active de la jeunesse ». Ils s'effritent rapidement et rejoignent l'UPOJ.

d'éducation populaire » et inspecteurs « qui deviennent polyvalents jeunesse et sports » à partir du 27 novembre 1946 (et sur concours à partir de 1952).

« Les fonctionnaires qui occupaient ces services étaient eux-mêmes convaincus de la nécessité d'étendre l'éducation populaire. Sensibles aux arguments de leurs amis dirigeant les associations, quelquefois engagés personnellement dans ces associations, ils ont œuvré au sein de l'administration, préparé le terrain pour le grand bond en avant des années 60. Il fallait en effet un terrain de rencontre institutionnalisé à ces fonctionnaires innovateurs et à ces militants (déjà) notabilisés ». (Saez, 1979, p.47-51).

1.2.2 Education en lien avec la vie sociale en direction de la jeunesse isolée et à protéger

Sous la direction des Mouvements de jeunesse et d'éducation populaire, « le secteur de la prévention prend forme avec ses stratégies, ses principes et ses valeurs, [...] au rythme lent de ce « pas » de la prévention qui arpente et sillonne des territoires. » (Gardet, 2007).

Au sortir de la Seconde Guerre mondiale, et contrairement aux éducateurs de la surveillée, une nouvelle « figure »⁶¹ (Baloge, Mareuge, Schneider, Unterreiner, 2014) du travail social, les éducateurs de rue (Peyre, Tétard, 2006.) pense « qu'il faut rencontrer « les gosses » là où ils vivent, s'investir dans un quartier à des fins de prévention plus que de traitement » . Les expériences des pionniers et pionnières⁶² se déploient partout en France et s'opposent à la « référence toute puissante du placement en internat et de l'éloignement du milieu » en inventant d'autres modalités d'intervention. Il s'agit d'aller à la rencontre de groupe de jeunes livrés à eux-mêmes et de prendre en main l'éducation du groupe de jeunes en menant avec lui une action individuelle et collective.

Ces premières expériences sont très intéressantes et construisent, entre éducation populaire et éducation de rue, de nouvelles modalités d'intervention, dans lesquelles accompagnement individuel se conjugue avec action collective et travail sur la dynamique des groupes. Ces expériences ont fortement inspiré la philosophie d'action et les pratiques de Rachel Tanguy, cofondatrice de l'Espace Cesame, lorsqu'elle était éducatrice de prévention et infusent les modalités d'intervention de l'Espace Cesame jusqu'à aujourd'hui.

61 Figure au sens de figures d' « autorité » (Arendt, 1958), c'est-à-dire « possibilité qu'a un agent d'agir sur les autres » (Kojève, 1942). L'autorité, concept fondamental en sciences politiques, est un phénomène social et relationnel. La figure est à la fois « un être réel et en représentation » (Herfray, 2006)

62 Fernand Deligny et Rolland Assiathany dans la banlieue de Lille ; les équipes d'amitié en région parisienne, ou la boutique rue Mouffetard à Paris animée par Monique Beauté ; le club des réglisses impulsé par Robert Ardouvin, Jacques Mazé, éducateurs ou Jean Chazal, juge pour enfants à Montreuil ; le club des intrépides et les gavroches, à Nancy, sous l'impulsion d'un juge des enfants, Marcel Puzin et animés avec Robert Mathieu et Josse Breuvar, ou à Rouen, avec Bernard Emo, un jeune ouvrier, qui anime un club de boxe dans le quartier des docks, et qui ouvre la Baraque à l'intention de ces jeunes.

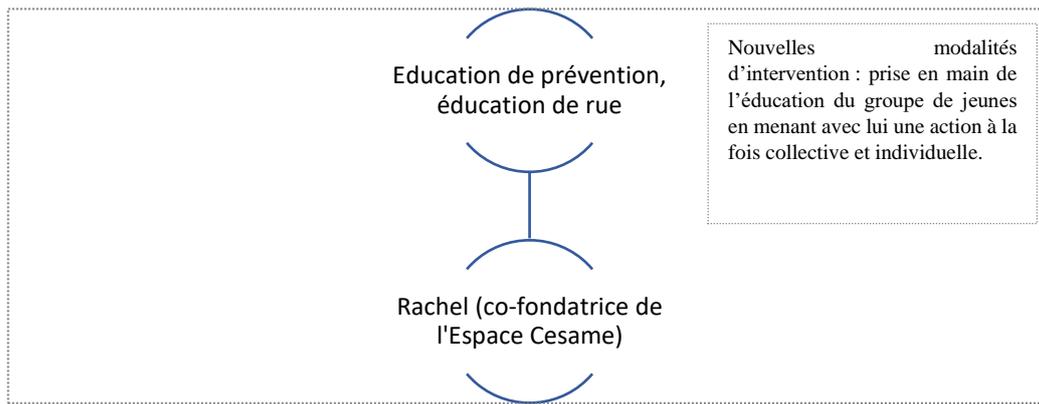


Figure 12-Carte mentale - R. Tanguy, De l'éducation de prévention à l'Espace Cesame.

La Direction de la Jeunesse, était, au départ, destinée à mener des « politiques jeunesse » mais a été « dépossédée par des instances concurrentes qui ambitionnaient de construire des politiques en direction de la jeunesse, population cible » (Saez, *ibid*).

Ainsi, en ce qui concerne l'enfance dite "malheureuse" et sous la tutelle du Ministère de la Santé publique et de la population (qui devient le Ministère des Affaires Sociales en 1956), les Sauvegardes départementales (ADSEA) coordonnent localement les politiques éducatives et sociales. Entre 1943 et 1947, pour une meilleure coordination de leurs actions d'une part, et structuration d'une politique régionale de l'enfance déficiente et en danger moral, les ADSEA se fédèrent autour de 17 Associations Régionales de Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence (ARSEA)⁶³. Pour une meilleure coordination entre les ARSEA qui se réunissent les 14 et 15 mars 1949, l'UNARSEA (Union Nationale des ARSEA) est fondée et déclarée au Journal Officiel en association 1901. Elle organise son premier congrès à Nancy les 21, 22 et 23 octobre 1949 ; la revue Sauvegarde de l'Enfance (premier numéro en mai 1946) devient l'instrument d'informations et d'échanges entre les ARSEA. Dès les années 50, des conventions-types contractualisent les relations entre ARSEA et ADSEA. Comme nous pouvons le voir dans le schéma ci-dessous, la création de la Sauvegarde de la Seine et Oise se fait en 1950 pour se scinder ensuite en deux sauvegardes dès 1967 : Yvelines et Val d'Oise. L' Espace Cesame fait partie de la Sauvegarde du Val d'Oise.

⁶³ Créées par la loi du 16 août 1943 et sont reconduites à la Libération

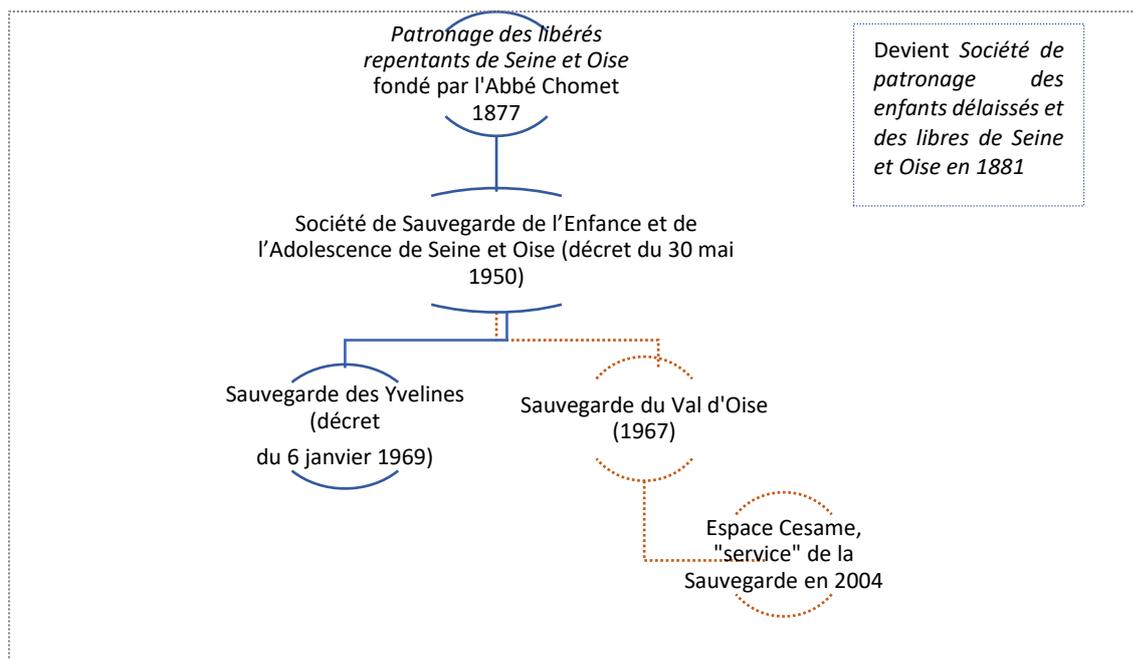


Figure 13- Carte mentale L'enfant d'une vieille dame » : Du patronage des libérés repentants à la Sauvegarde du Val d'Oise.

Du côté de « l'enfance délinquante » et de « l'éducation surveillée », une modernisation des politiques publiques a lieu à travers la mise en mouvement de la société civile dans un contexte de profonds bouleversements culturels et sociaux. L'influence du milieu est dorénavant véritablement prise en compte. L'ordonnance 45-174 du 2 février 1945 relative à l'enfance délinquante est une révolution. Faisant l'objet de travaux préparatoires au sein d'une commission dédiée dans le cadre du gouvernement d'Alger, en 1943, cette ordonnance s'inscrit dans la continuité des débats qui ont cours depuis la fin du XIXe sur la notion d'éducabilité du mineur délinquant et sur la question de la mesure pénale mentionnée comme « une dérogation à titre exceptionnel et par décision motivée » (Bourquin, 2007, p.56). Avec cette ordonnance, l'équivoque est levée.

« La peine relève de l'Administration pénitentiaire et la mesure éducative de l'éducation surveillée » (Bourquin, 2007, p.57).

Ce texte fondamental, toujours en vigueur mais largement entamé, affirme « la prééminence de l'éducatif sur le répressif » avec la création d'un corps de magistrats spécialisés, les juges des enfants, et de postes de fonctionnaires.

Il s'agit alors « d'assurer la prise en charge des mineurs délinquants et la protection de ceux dont l'avenir apparaît gravement compromis en raison des insuffisances éducatives et des risques qui en résultent pour leur formation ou pour leur santé physique ». (Extrait de l'ordonnance 45-174 du 2 février 1945).

L'Education surveillée, qui était auparavant une sous-direction de l'administration pénitentiaire, devient une direction autonome au sein du ministère de la Justice, à vocation non plus répressive

mais éducative. La loi 51- 687 du 24 mai 1951 va plus loin et modifie l'ordonnance précédente en abrogeant le placement des mineurs condamnés dans les colonies pénitentiaires et correctionnelles, devenues maisons d'éducation surveillée en 1927 et institutions publiques d'éducation surveillée en 1940 (Bourquin, 1998, p.136 à 148). Cette loi marquera la fin progressive des maisons de correction telles qu'on les connaissait à l'époque. Enfin, l'ordonnance de 1958 renforce la protection civile des mineurs que « des conditions de vie mettent en danger physique ou moral, que leur situation ou leur état prédestine à la délinquance et aux formes graves de l'inadaptation sociale ». Autrement dit, sont considérés les facteurs sociaux et familiaux qui ont conduit les mineurs à commettre un acte délictueux.

1.2.3 Cohorte d'éducateurs aux méthodes éducatives innovantes

En somme, il s'agit d'éduquer l'homme grâce à la coopération de plusieurs communautés (famille, social, mouvements de jeunesse, religion) en plus de l'école et de travailler sur les conditions de vie (facteurs familiaux et sociaux). Ainsi, la logique d'équipements commence à se développer (Maison des jeunes, centres dramatiques régionaux) avec toujours l'idée de réconcilier la culture et le peuple et de toucher toutes les classes de la société (démocratisation/décentralisation). L'objectif est de renouveler les élites et de développer « une cohorte d'éducateurs ». Il s'agit de former des cadres éducatifs, qui pourront innover à travers de nouvelles méthodes pédagogiques et travailler également davantage sur les conditions de vie. Les éducateurs spécialisés, éducateurs de rue, instructeurs d'éducation populaire, assistantes sociales constituent cette « cohorte d'éducateurs ». Les méthodes éducatives et modalités d'interventions sont alors innovantes et s'appuient sur la question du groupe, du collectif, de la communauté.

A titre d'exemple, l'Association nationale des assistantes sociales (ANAS) créée le 4 juillet 1948, joue « un rôle prépondérant dans la construction de la professionnalité des Assistantes sociales et dans leur positionnement idéologique » et affirme son indépendance idéologique et financière » (Pascal, 2013, p 69 à 78). L'ANAS contribue à faire évoluer la notion de service social se situant « aux confins de l'individuel et du collectif ». La notion de travail social communautaire est alors introduite en France à cette période. Il existe comme nous l'avons démontré juste avant une « matrice idéologique commune et forte entre travail social et éducation populaire » grâce aux expériences de précurseuses entre 1930 et 1950, comme celles de Gisèle de Failly et de Nicole Lefort des Ylouses. Cette matrice se développe sous le terme de travail social collectif. C'est à compter de 1950, à la libération, que le travail social collectif

(courant minoritaire du travail social, proche de l'éducation populaire) s'intéresse, avec le renouveau de l'éducation populaire, au travail social communautaire.

2. Education & formation, leviers des ambitions modernisatrices de l'Etat (1958-1973)

Cette période, 1958-1973, marque l'apogée de l'éducation et de la formation, leviers des ambitions modernisatrices de l'*Etat providence*, et de son référentiel keynésien qui avec son corollaire le développement des équipements, de la professionnalisation et de la formation, développement qui a été amorcé sur la période précédente. Dans le cadre de la préparation au plan, la volonté de modernisation met en mouvement la société civile à travers de nouvelles pratiques politiques, dont les méthodes aboutissent à « un nouveau type de dialogue direct entre l'administration et les représentants des acteurs locaux, qu'ils soient associatifs, professionnels ou corporatifs » (Troger, 2001 p.16). Autrement dit, ce que Pierre Muller nomme par *citoyenneté sectorielle*. De plus, dans un contexte où la génération du baby-boom grandit, ce projet de modernisation accorde une importance particulière à la politique éducative.

« Les questions d'éducation et de formation sont considérées par le nouveau pouvoir comme un levier essentiel de ses ambitions modernisatrices » (Troger, 2001, p.16).

Les hommes d'Uriage⁶⁴ sont ceux qui portent et ou influencent la politique de modernisation (Troger, 2001, p.12-13), avec des « savoirs indispensables pour construire les « instruments » qui permettent aux politiques publiques de prendre effet » (Muller, 2018, p.11). Mais, comme nous allons le voir une distance s'opère progressivement entre experts et publics profanes. (Muller, 2018, p11).

Dans un pays où l'urbanisation est accélérée, la politique de l'équipement fait figure de modernisme et d'audace politique. De nombreux équipements sportifs, socio-éducatifs, socioculturels, culturels sortent de terre pour favoriser l'animation de la vie sociale et les chocs culturels avec la haute culture. Cette politique d'équipement entraîne de nouvelles relations entre l'Etat (action directe ou indirecte) et les acteurs locaux (associatifs, professionnels, corporatifs) entre dépendance, instrumentation, autonomie, cogestion et ambivalences. Les services de l'Etat déconcentrés (notamment jeunesse et sports) coopèrent avec les communes.

64 Uriage a été, sous Vichy, un des lieux majeurs de production de l'idéologie dominante de l'après-guerre. Sur le plan de la formation, Uriage et les écoles de cadres ont été des lieux privilégiés où s'est opérée une synthèse entre des courants et techniques pédagogiques, et où s'est cristallisée la forme du stage « Hubert Beuve-Méry fondateur du Monde, le journaliste Jean-Marie Domenach, les hauts fonctionnaires Paul Delouvrier et Simon Nora, le ministre Jean-Marcel Jeanneney, le sociologue Chombart de Lauwe, le cinéaste Yves Robert, membre de l'équipe artistique d'Uriage... Dans le domaine de la formation : Joffre Dumazedier, Benigno Caceres et Gilles Ferry. » (Besse, 2014, p.43)

Cette politique d'équipement s'accompagne d'une politique de formation et professionnalisation des travailleurs sociaux au sens large. Ainsi « sur le devant de la scène apparaît une nouvelle catégorie d'acteurs dont la légitimité n'est plus fondée sur la représentation d'une communauté territoriale, mais sur la représentation d'une profession ou d'un groupe d'intérêt focalisé sur un secteur d'action publique » (Muller, 2018, p.11)

La jeunesse devient alors un groupe social à part entière. Néanmoins, si les questions d'éducation et de formation sont un levier essentiel des ambitions modernisatrices de l'Etat, la fin du « tout à l'éducation nationale » entraîne aussi une segmentation des ministères et une difficile coordination entre eux (santé, justice, éducation nationale, jeunesse et sports, Affaires culturelles). Si ces différents ensembles sectoriels de politiques publiques sont le produit d'une division du travail, ils sont à la fois « dépendants les uns des autres et antagonistes pour l'obtention de ressources rares » (Muller, 2018, p.11). Cette segmentation des politiques publiques a une incidence sur la jeunesse et des frontières se construisent entre jeunesse qui « va bien » et jeunesse qui « va mal »; jeunes « qui étudient » (jeunesse héritière) versus jeunes « apprentis » et jeunes « ouvriers ou ouvrières » (jeunesse non-héritière).

Le cycle de *l'Etat providence*, se fonde, de 1958 à 1973, sur la volonté de modernisation, donc d'anticipation des besoins, et de promotion sociale par l'éducation. Le *référentiel global keynésien* prône progrès social et croissance économique tout en prenant soin des oubliés du progrès social, des « inadaptés sociaux » (Castel, 1981, 1995). Il conçoit l'individu « comme perfectible » dans un horizon d'attente de réparation, de rééducation et dans une idéologie d'égalisation des places, visant à réduire les différentes positions sociales⁶⁵ (Dubet, 2010). Il s'agit ainsi de réconcilier l'individu et la communauté, dans une société sans conflits sociaux, en dépolitisant le social au sens large (éducation, travail social, culture). Néanmoins Mai 1968, vient reconflictualiser les débats. En 1968, les normes et idéologies de la professionnalisation et de la gestion sont remises en question par un mouvement social et culturel englobant théâtre, éducation et travail social. Le théâtre militant veut « repolitiser le social » avec de nouvelles méthodes culturelles et artistiques (théâtre de lutte révolutionnaire, théâtre militant). Les méthodes éducatives et de travail social voient le développement d'actions collectives, communautaires et de pédagogie de groupe. Les visées éducatives (socioculture ; démocratie

⁶⁵ Pour François Dubet, il y a deux visions de la justice sociale. La première, l'égalité des places, vise à réduire les inégalités entre les différentes positions sociales. La seconde, l'égalité des chances, cherche à permettre aux individus d'atteindre les meilleures positions au terme d'une compétition équitable. Aujourd'hui, en France comme ailleurs, cette dernière conception tend à devenir hégémonique. Mais, si elle répond au désir d'autonomie des individus, l'égalité des chances s'accommode de l'existence et même du développement des inégalités. Contre l'air du temps, François Dubet plaide en faveur du modèle des places : celui-ci combat résolument les inégalités et accroît la cohésion de la société.

culturelle, logique des publics) s'opposent aux visées artistiques (culture ; démocratisation culturelle de la « Haute Culture », logique sectorielle et disciplinaire) (Noiriel, 2009, p.86 à 124).

2.1 Des politiques de jeunesse pour des jeunes

La montée de la jeunesse comme groupe social à part entière, accompagnée de profondes transformations culturelles et sociales. Les années soixante sont marquées par « l'explosion scolaire » sous l'effet conjugué de la prolongation de l'obligation de scolarité à 16 ans et de la massification de l'accès au collège. L'accès au lycée ainsi qu'à l'université se développent également considérablement. Le « jeune qui étudie » est une nouvelle figure de la jeunesse, et de façon moindre « le jeune apprenti » voire « le jeune ouvrier ou la jeune ouvrière ». Laurent Besse évoque le passage d'une « adolescence, comme âge de classe » à une « classe d'âge ». « Une culture jeune se développe » (Besse, 2014, p.11). Les politiques de jeunesse se développent alors hors du giron de l'Education Nationale et dépassent largement les contours du ministère Jeunesse et Sports. Les questions de jeunesse concernent aussi bien le Ministère de la Justice et sa « jeunesse qui va mal » que le Ministère des Affaires sociales, le Ministère du Travail et Ministère de l'Agriculture.

2.1.1 Développement des équipements, professionnalisation et co-gestion

Sous la houlette du commissariat Jeunesse et Sports⁶⁶, Maurice Hertzog entre en dialogue avec les mouvements de jeunesse dans un contexte conflictuel lié à la guerre d'Algérie. Il privilégie alors « les institutions qui paraissent le mieux répondre au besoin des [jeunes] désorganisés » (Besse, 2014, p.27), à l'instar de la Fédération Léo Lagrange et de la Fédération Française des Maisons des Jeunes et de la Culture (FFMJC). Le développement des équipements⁶⁷, la formation et la professionnalisation⁶⁸, la reconnaissance des « corps » et des métiers, le développement d'un nouveau métier (animateur) et le financement des structures sont les axes majeurs des politiques éducatives et sociales voulues dans le contexte de cette modernisation. A cette période, la France connaît un phénomène « d'urbanisation accélérée », à travers le développement de la politique des grands ensembles⁶⁹ et s'accompagne d'équipements à l'animation de la vie sociale. En effet, la réponse que trouvent les fonctionnaires, les élu.e.s locaux et les militant.e.s d'éducation populaire aux « problèmes urbains » s'appelle l'animation⁷⁰

⁶⁶ Alors encore rattaché au Ministère de l'Education Nationale mais avec autonomie financière et délégation de signature

⁶⁷ Vote de la loi-programme cadre relative à l'équipement sportif et socio-éducatif (juillet 1961)

⁶⁸ Ex : professeur d'éducation socioculturelle, éducateur à la « surveillée », assistante sociale

⁶⁹ Avec la loi de 1957 qui détermine les ZUP (Zones Urbaines prioritaires)

⁷⁰ Animation éducative, socio-éducatif, culturelle, socio-culturelle, sociale, urbaine

et marque le développement d'un nouveau métier, animateur. L'usage de ces équipements est basé sur la polyvalence, sur la gestion participative et esthétique de la vie quotidienne et sur leur intégration dans l'environnement (Besse, 2014, p.46-51). Sans rentrer dans le détail du développement du métier et de la formation⁷¹, nous souhaitons rappeler les termes du débat, révélateur de la « minorisation » « d'une éducation populaire intimement liée à la question de la culture populaire » dans une dynamique de « réconciliation de l'individu et de la communauté » vers un idéal « de société française débarrassée de conflits sociaux » (Besse, 2014, p.41). Or ce lien évident entre éducation populaire et culture populaire, constitue le socle de mes trois terrains. Au fur et à mesure du développement des formations d'animateur⁷², la part artistique et culturelle⁷³ est atténuée au profit des « sciences humaines et sociales » (psychosociologie, psychologie, sociologie) et du développement de compétences gestionnaires (comptabilité, droits) pour faire un animateur gestionnaire au croisement du travail social (reconnu en tant que tel en 1970) et du travail éducatif (Besse, 2014, p.66).

« Les équipements, sont alors le « signe de la réalité institutionnelle de l'animation, de sa matérialité physique, de sa stabilité à travers les ans, ne font plus aujourd'hui figure de modernisme et d'audace politique. [...] L'animation désormais appartient à un complexe gestionnaire où se retrouvent les élus locaux, les fonctionnaires et les responsables des associations agissant de concert, réglant ensemble les conflits qui éclatent, élaborant normes et idéologies par un étrange jeu de miroirs. » (Saez, 1979, p.47 à 61)

Pour soutenir le développement de sa politique en direction de la jeunesse, l'administration Jeunesse et Sports déconcentrée, s'appuie sur les associations et sur les municipalités qui ont intérêt à voir se développer des équipements sur leur territoire. Elle coordonne un système⁷⁴ de cogestion triangulaire⁷⁵ sur la base de valeurs partagées et en s'appuyant sur la structuration du secteur et sur la division du travail « Etat / monde associatif ». Dans le contexte de la « crise des ciseaux »⁷⁶, l'administration et certaines associations d'éducation populaire⁷⁷ impulsent le Fonds de coopération de la jeunesse et de l'éducation populaire (FONJEP). Dès sa création, en 1964, le FONJEP favorise le développement et la pérennisation des projets associatifs. Néanmoins plusieurs voix s'élèvent contre ce projet, notamment la ligue de l'enseignement (pour la consultation administration/ association mais pas pour la cogestion) et les Auberges de

71 Pour aller plus loin voir le chapitre 4- Former les animateurs pour animer la vie sociale de Laurent Besse (Besse, 2014, p. 53 à 66).

72 Notamment avec le FONJEP avec disparition du terme « éducateur populaire »

73 Laurent Besse remarque un glissement entre « culture ouvrière et « formation d'animateurs de collectivités »

74 Imaginée par la commission Rousselle en 1956-1957

75 Trouve son développement dans plusieurs organismes dès 1959⁷⁵ (Besse, 2014, p.29-30).

76 C'est-à-dire du décalage entre les crédits mis sur les équipements, et le développement moindre des crédits liés à la formation et à la rémunération des animateurs,

77 Notamment la FFMJC, UFCV, UFJT, Fédération Léo Lagrange

Jeunesse (se tenant totalement à l'écart), dans la continuité du discours exprimé par Émile Copfermann, ajiste. (Besse, 2014, p.36). De même des questionnements sur la « fonctionnarisation de l'éducation populaire », sont exprimés par les mouvements catholiques, notamment le scoutisme, souhaitant conserver la dimension volontaire de l'animation. (Besse, 2014, ibid.).

2.1.2 Stratification des jeunesses

C'est alors que la répartition entre ministères influent sur les liens entre éducation populaire et éducation de prévention mais aussi sur la répartition /le clivage des « jeunesses », clivage qui se retrouve également à travers les deux dispositifs mis en place: les Maisons des Jeunes et de la Culture (MJC) versus clubs et équipes de prévention. Les MJC, sous la tutelle de Jeunesse et sports se développent rapidement dès 1964/1965, mais parviennent difficilement, avec ses professionnels, les animateurs sociaux, à intégrer les jeunes dits « à problèmes », s'adressant plutôt aux « jeunes qui vont bien » (Besse, 2014, ibid). Au même moment les clubs et équipes de prévention, sous la tutelle du Ministère de la Santé, et avec les éducateurs de prévention, s'adressent aux jeunes dits « à problème », aux jeunes qui vont « mal ».

Revenons d'abord sur les MJC. Laurent Besse, situe sur un plan fonctionnel, les MJC comme « héritières des patronages catholiques et laïcs nés dans le sillage des lois Ferry (1881-1882) ». (Besse, 2014, ibid). En effet, les patronages « encadrent l'enfance » et « la jeunesse » qu'ils visent à éduquer et moraliser puis élargissent leur action vers des publics plus âgés (amicales se spécialisant en sections sportives et culturelles). En comparaison, le projet des MJC suit la même évolution. Nous sommes passés « d'un programme d'éducation civique de la jeunesse reposant sur les « loisirs culturels » », à un projet, fin des années 60, visant « à s'adresser à toutes les catégories d'âge et à promouvoir l'expression culturelle du plus grand nombre, sans opposer toutefois démocratie culturelle et démocratisation culturelle » (Besse, 2015, p.26 à 35). Ensuite arrêtons-nous sur les clubs et équipes de prévention. Encore rattachés à Jeunesse et Sports, ils se développent et se structurent dans les années soixante également en direction des jeunes susceptibles de relever du Ministère de la Justice, la jeunesse qui va mal. Si les responsables de ces clubs et équipes de prévention sont formés entre 1962 et 1964 en collaboration avec Jeunesse et Sports à Marly-le-Roi » (Besse, 2014, p.67), cette expérience n'a pas de suite « le lobby de l'éducation spécialisée empêchant la création d'un métier d'éducateurs de prévention (Body-Gendrot, Duprez, 2001, p.337 à 402 ; Peyre et Tétard, 1985, p.127). Dès la fin des années 1950, le secteur cherche à se structurer tant en termes de

philosophie d'action qu'en termes de recherche de financements : à ce titre une *fédération* est créée en 1959 pour renforcer le lien entre les différentes expériences, avec l'objectif de « ne pas perdre l'esprit » des précurseurs.

« Maurice Herzog préconisait le développement des Clubs de prévention. Il avait, pour cela, incité ces clubs à se regrouper dans une fédération agréée auprès de la Jeunesse et Sports en octobre 1959. Deux institutions de prise en charge différentes existaient donc en parallèle. Elles s'enracinaient dans deux traditions : l'une proche des milieux judiciaires et philanthropiques, l'autre des milieux éducatifs » (Besse, 2015, p. 26 à 35).

Le phénomène des blousons noirs apparaît alors au-devant de la scène médiatique en 1959 et disparaît entre 1963 et 1964. L'action des éducateurs de « prév' » est ainsi confortée, institutionnalisée à travers l'aide publique et l'apport financier du VI plan de développement économique et social (1966-1970). En parallèle de la fédération évoquée plus haut, le 14 mai 1963 est créé par arrêté du premier ministre, le Comité national des clubs et équipes de préventions contre l'inadaptation sociale de la jeunesse, présidé par Louis Pichat.

« Ce comité est investi d'une indépendance et d'une autorité certaines- c'est un organisme rattaché directement au Premier ministre – tout en invitant en son sein des personnalités privés agissant sur le terrain et en devant travailler en partenariat avec une commission interministérielle. ». (Body-Gendrot, Duprez, 2001, p.337 à 402)

Les rapports aux pouvoirs publics qui se dégradent, notamment, avec l'arrivée de François Missoffe, ministre au sein de Jeunesse et sports de 1966 à 1968, complexifie la donne. François Missoffe, au contraire d'Hertzog cherche à prendre ses distances par rapport aux mouvements d'éducation populaire. Il promeut « l'action directe », ouvrant l'action des « mille clubs », valorisant le concept de « jeunesse inorganisée », « sans se référer aux coordinations que forment les mouvements qui se veulent « porte-parole » de toute la jeunesse française » (Tétard, 2002, *ibid*). Les clubs et équipes de prévention sont alors rattachés au ministère de la Santé et en 1972, soumis, par arrêté, à des conditions d'agrément par les Directions départementales des affaires sanitaires et sociales (DDASS). Jeunesse et Sports se désengage désormais de cette question (Gardet, 2007). Enfin, examinons comment le ministère de la Justice, répond à la question de la jeunesse délinquante.

« Si à l'origine, écrit Pierre Ceccaldi, l'éducateur était enfermé dans les frontières étroites de l'internat, il doit exercer également ses fonctions en milieu libre, il travaille dans la cité, au cœur des institutions sociales, il doit y prendre une place marquante. » (Bourquin 2007,p.80)

Le rôle de l'éducateur « du jeune délinquant » tel qu'il est affirmé par Pierre Ceccaldi, directeur de l'Education Surveillée, évolue et ouvre son action sur la vie sociale, ce qui marque le recul du pouvoir médical et de la neuropsychiatrie infantile à l'origine de la plupart des écoles d'éducateurs. Ainsi, la première réponse est celle de la formation des éducateurs « à la

surveillée » développée au sein de l'école de Vaucresson⁷⁸, dirigée par Henri Michard⁷⁹ implantée dans un château proche de Paris appartenant au Ministère (Bourquin, 2007). Les travaux des élèves-éducateurs témoignent d'une ouverture vers l'extérieur.

Outre les pratiques de l'internat, elles portent sur trois types d'orientation : « le groupe de jeunes en IPES ; les loisirs avec les jeunes, le milieu ouvert ; les « jeunes immigrés ». [...]. Puis s'élargissent à des pratiques de psychologie sociale appliquée. « Il y a une volonté manifeste de la direction de l'Éducation surveillée de sortir l'éducateur du champ clos de l'internat, en lui permettant de mieux appréhender l'univers social des jeunes, tout en lui donnant de nouveaux outils d'intervention. » (Bourquin 2007, p.79)

La rééducation se fonde sur une logique de réinsertion et de réadaptation sociale. Henri Michard⁸⁰ revient sur la question pédagogique. La vie communautaire y est très importante (internat obligatoire), l'univers paternaliste⁸¹ de mise. Cela permet de sortir des relations très hiérarchisées de la « pénitentiaire » car les éducateurs de la surveillée doivent faire face « aux survivances de la culture pénitentiaire »⁸². En lien avec le projet d'ouverture de la rééducation, il fait intervenir Jean Dumazedier, rencontré à Peuple et Culture, sur la sociologie des loisirs, Jean Maisonneuve, pionnier de la psychologie sociale sur la question de la dynamique de groupe, Jean-Louis Lang concernant la neuropsychiatrie infantile, et de jeunes chercheurs sur les sciences humaines et sociales⁸³. L'éducation populaire joue un rôle important dans le cadre de la formation, tant en termes d'outils pédagogiques (théâtre, club de lecture, télé-club, chorale) que de projet (adapté aux problèmes avec les jeunes dans les institutions, par le biais des militants de Peuple et Culture (Dumazedier, Cacérés et Gilles Ferry) dont Michard est très proche. La promotion passe 5 semaines à s'initier aux techniques éducatives au sein de l'INEP (Marly le Roi).

2.1.3 Travail social et oubliés du progrès social

Les travailleurs sociaux viennent prendre en charge celles et ceux que les grandes institutions n'ont pas su intégrer [...] ainsi, l'Etat social pérennise, institutionnalise et développe massivement ces nouveaux emplois (métiers du travail social) ». » (Ion & Ravon, 2012, p.3 à 8).

De nouveaux horizons s'ouvrent pour l'éducateur, et se concrétisent avec l'inscription de l'Éducation surveillée au IVème Plan, en 1962, qui représente pour Bourquin « une véritable

⁷⁸ Sur concours national dès 1952. La première promotion est formée à Vaucresson entre janvier et juin 1953

⁷⁹ Qui après dix ans de formation initiale à Vaucresson, édite un ouvrage *L'éducateur de Jeunes délinquants*.

⁸⁰ Interviewé par Vincent Peyre et Jacques Bourquin

⁸¹ La promotion vit à proximité du directeur et de sa famille

⁸² En effet, malgré l'évolution du métier, la logique ministérielle est « réformiste » et non « en rupture »

⁸³ La sociologie du travail et de la Classe Ouvrière (Lahalle), la sociologie de la famille (Jenny), la sociologie urbaine (Chombart de Lawe), la psychologie (Guy Sinoir), l'histoire/ les récits fondateurs de l'Education Surveillée (Le Magistrat Paul Lutz)

poussée de croissance » avec de nouvelles modalités d'action, en plus de l'internat : les foyers, l'action éducative en milieu ouvert.

Jacques Miquel, dit Miké, du Théâtre du Fil s'est formé à l'école d'Etat d'éducation surveillée en 1963. La dimension collective est donc centrale dans cette approche, et nous pouvons le retrouver dans le parcours de Jacques Miquel dit Miké du Théâtre du Fil, «éducateur à la surveillée ».

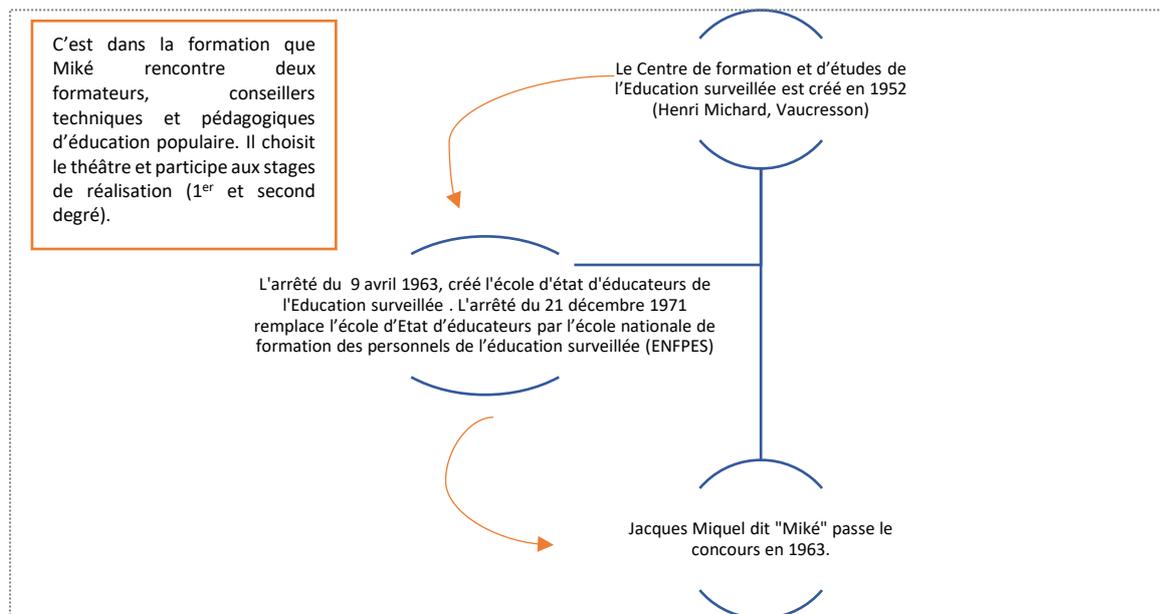


Figure 14- Carte mentale- Parcours de de J. Miquel (Théâtre du Fil), entre éducation à la surveillée et éducation populaire.

« En sortant progressivement de l'internat, où il s'est construit, l'éducateur de l'Éducation surveillée va découvrir le jeune dans son milieu, dans sa famille. C'est une nouvelle ère qui s'ouvre pour l'institution, pour l'éducateur, pour le jeune » (Bourquin, 2007, p.95). Cette nouvelle ère, Jacques Miquel du Théâtre du Fil l'éprouve dans la pratique.

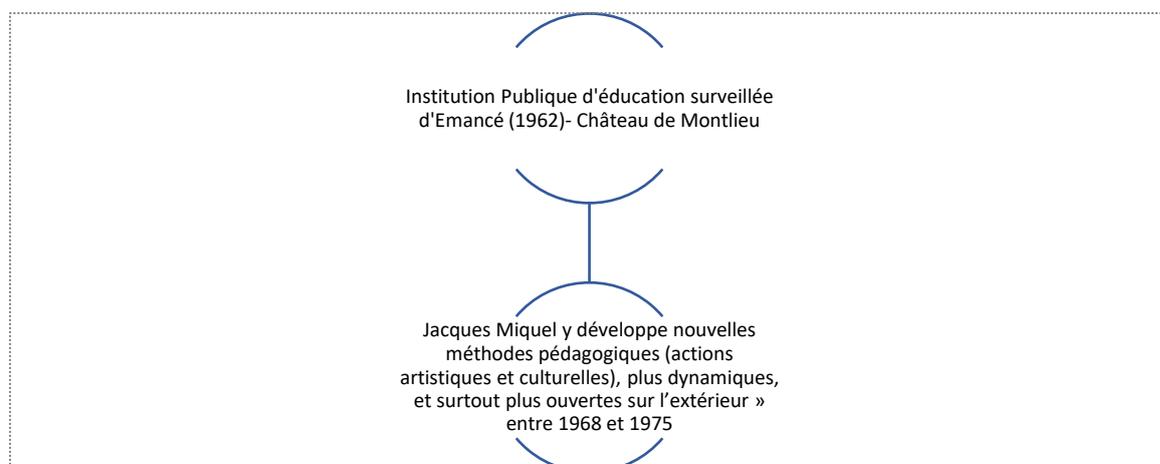


Figure 15- Carte mentale- J. Miquel (Théâtre du Fil) marqué par de nouvelles pratiques au sein de l'IPES d'Emancé.

Le diplôme d'éducateur spécialisé est, quant à lui, institué par décret en 1967 après « vingt années de négociation qui montrent les limites de [la] coordination interministérielle » entre ministères de la Santé, de la Justice et de l'Éducation nationale.

Le paysage des Sauvegardes de l'Enfance et de l'Adolescence est modifié sur arrêté du ministère de la santé du 22 janvier 1964⁸⁴. D'un autre côté et en opposition, un mouvement de réhabilitation du Ministère de l'Education nationale, « grand oublié des politiques de l'enfance inadaptée » est impulsé par l'union nationale interfédérale des œuvres privées sanitaires et sociales (UNIOPSS, 1947) et l'Association nationale des communautés d'enfants (ANCE, 1949).

Enfin, du côté des assistantes sociales, les années 60 sont marquées par le développement du travail social collectif⁸⁵. Le concept est diffusé par l'Union Nationale des Caisses d'Assurances Familiales (UNCAF) et la Mutuelle Sociale Agricole (MSA), la Caisse des dépôts, et le ministère de la Santé publique. C'est en 1962, que l'Etat introduit l'enseignement de ces pratiques dans le diplôme des assistants de service social et dans la formation des cadres des services sociaux. En 1968, y est également enseigné le travail social communautaire.

En définitive, le travail social, dans un contexte économique de croissance, et dans un horizon de « jours toujours meilleurs », constitue la « voiture-balai » qui « s'occupe des abandonnés provisoires du progrès social » (Ion & Ravon 2012, *ibid.*). Le maître-mot est encore « l'éducation », dans un « idéal de perfectibilité de l'individu et par l'horizon d'attente de la réparation, de la rééducation ou de l'égalisation des chances » (Ion & Ravon 2012, *ibid.*). Souvent employés dans le champ associatif, de la fonction publique territoriale ou de l'Etat, les travailleurs sociaux (animateurs, éducateurs à la surveillée, éducateurs spécialisés et de prévention, assistantes sociales) ont alors pour mission « de réparer un retard, pallier un handicap, remettre dans le bon chemin ceux qui se sont provisoirement écartés de la norme sociale » (Ion & Ravon 2012, *ibid.*). Enfin, il semble que, la notion d'insertion (et de réinsertion) soit apparue comme problème social dans le giron du catholicisme social et qu'au début des années 1970, dans les rapports des commissions du Plan (VI et VII plans), le terme d'insertion devienne, objet de pratiques avant de devenir le problème des jeunes avec le rapport Schwartz dans les années 80 (Mauger, 2001 ; Guyennot, 1998).

⁸⁴ Les ARSEA (Associations Régionales de Sauvegardes de l'Enfance et l'Adolescence) se transforment en centres régionaux pour l'enfance et l'adolescence inadaptée (CREAI). Ces transformations engendrent « repositionnements et redécoupages géographiques » (Lerch, 2009, p.142) puis redéfinition des identités des Sauvegardes départementales.

⁸⁵ Voient la multiplication de séminaires aussi bien nationaux qu'internationaux abordant les notions de service social de groupe et le service social de communauté.

2.2 Segmentation de la politique culturelle

La « rupture opérée entre 1959 et 1961 » matérialise une division entre culture et éducation populaire (socioculture) qui ne va pas de soi, n'est pas évidente (Tétard, 1993) et a un véritable impact sur mes terrains d'enquête. Cette division comme nous l'avons vu plus haut n'est pas nouvelle, mais la séparation des administrations jeunesse et sports et affaires culturelles entérine et institutionnalise, renforce et consacre la distinction ancienne entre visées éducatives et visées artistiques « pures » (Besse, 2014, p.75).

Les activités culturelles de la jeunesse sont dévolues au nouveau ministère des Affaires culturelles, et les associations d'éducation populaire actives en matière culturelle sont prises en étau selon une procédure « complexe et changeante entre les deux administrations », jeunesse et sports et affaires culturelles. Deux conceptions de l'Etat en matière culturelle sont ici actives voire contradictoires. (Besse, 2014 p.72).

2.2.1 Deux ministères, deux référentiels sectoriels

La première conception de l'Etat, éducation populaire et culture populaire est portée par Jeunesse et Sports qui raisonne en termes de publics (enfants, jeunes, ruraux) et a des visées éducatives, comme nous l'avons d'ores et déjà développé. La seconde, répond à la logique sectorielle et disciplinaire des Affaires culturelles (le théâtre, la danse, la lecture...) « en train de s'inventer » et a des visées artistiques pures.

Cette dernière prend naissance dans la théorie de l'Art de Malraux (ministre des affaires culturelles de 1959 à 1969) qui conçoit, dans une dynamique de démocratisation de l'accès à la culture « la rencontre entre un homme et une œuvre d'art comme un choc esthétique, une révélation « sans intermédiaire pédagogique ». Le ministère des Affaires Culturelles se déploie dans une double conception, une vision romantique⁸⁶, et une vision moderniste et progressiste⁸⁷ de l'Etat. Trois combats y sont mis en résonance : le combat de la modernité esthétique contre le spectre du conformisme académique, celui de l'élite modernisatrice de l'administration contre les rigidités de l'administration française, et enfin celui du progrès social contre la préservation des privilèges. (Tétard 1993, Urfalino, 1993). En effet, dans le décret du 24 juillet 1959, il s'agit pour Malraux de rendre accessibles les œuvres capitales de l'humanité, et d'abord de la France, au plus grand nombre possible de Français. Il s'agit dans cette perspective de permettre l'accès aux œuvres au plus grand nombre sans accompagnement. Les

⁸⁶ « Une vision romantique de l'Etat culturel comme promoteurs de projets » (Tétard 1993 citant Urfalino)

⁸⁷ « Une vision moderniste et progressiste de l'Etat anticipant les besoins de la société » (Ibid.)

services déconcentrés de Jeunesse et sports et des Affaires culturelles entretiennent un rapport très différent avec les associations : essentiel pour Jeunesse et Sports (qui n'existe que par et pour les associations) et marginal du côté des Affaires culturelles. La collaboration entre les associations d'éducation populaire et le ministère des Affaires Culturelles est ponctuelle (ex : héritage des Ceméa au Festival d'Avignon) ou spécifique (expertise de Joffre Dumazedier, président de Peuple et Culture, sur la sociologie des loisirs).

Le déploiement des Maisons de la culture, s'inscrit dans une logique d'équipement et « sert de point de cristallisation » à la philosophie des Affaires culturelles (Besse, 2014, p.73). En écho, les équipements socioculturels municipaux sont créés (Besse, 2014, p.75). Les maisons de la culture attestent du relatif échec d'une politique d'action culturelle de terrain au maillage serré, au profit de politiques publiques nationales axées sur l'artiste créateur, et non pas sur le public, lui-même, c'est-à-dire l'éducation artistique du citoyen (Tétard, 2002, p.39 à 59). Au départ de Malraux en 1969, seules neuf maisons de la culture sont créées (et finalement, il y en aura 13). Face au faible développement des Maisons de la Culture, dès le milieu des années soixante, un certain nombre de moyennes municipalités créent des équipements socioculturels (seconde loi-programme d'équipement socioéducatif 1966-1970) et y ajoute une annexe culturelle, sous la forme d'une salle de spectacle, sans troupe permanente. Les subventions de Jeunesse et Sports contribuent ainsi à créer des espaces de diffusion de spectacles. Les équipements diffusent des petites formes théâtrales, des spectacles de chansons, de danses. Dès le début des années soixante-dix, ces équipements constituent le « second réseau » de diffusion de spectacles contribuant aux débuts de carrière de nombreux artistes.

2.2.2 Des formes théâtrales renouvelées

Le théâtre dit « militant » ou de la *lignée du Théâtre politique sous condition de Combat révolutionnaire* renaît dans les années 60. Le festival de Nancy en favorise l'émergence et le dynamisme à travers sa programmation recouvrant Théâtre radical américain et théâtre militant français. Par ailleurs Emile Copfermann, par son parcours social, et sa réflexion-action assure, dès les années 60, un trait d'union théorique et pratique entre démocratisation théâtrale et démocratie théâtrale.

Au niveau des formes théâtrales à proprement dites, certains courants marquent les prémises d'un théâtre militant, et permettent au théâtre de sortir de « l'atonie militante des années 60 » (Neveux, 2007, p.69 à 84). Le « théâtre militant » qui (re)naît quelques mois plus tard et éclot

en mai 68, partage les revendications étudiantes : « la contestation d'une société corsetée, un recours au lyrisme révolutionnaire et une dénonciation des oppressions de classe ». (Neveux, 2007, p.59 à 67).

Le théâtre militant « s'oppose à la Culture majusculée, intimidante dont n'apparaissent plus que son usurpatrice universalité et ses pacifiques ambitions. Jean Dubuffet dénonce « une asphyxiante culture » (Neveux, 2007, ibid.).

Au Festival de Nancy, le théâtre radical américain est incarné principalement par quatre troupes : le Living Theatre (scandale du festival d'Avignon en 1968), le Bread and Puppet Theatre, le Teatro Campesino et la San Francisco Mime Troupe — fait plus ou moins école (ou du moins référence). La San Francisco Mime Troupe, créée en 1963 par Ronnie G. Davies, et le Teatro Campesino, créé en 1965 par Luis Miguel Valdez lors d'une grève d'ouvriers agricoles, troupes de l'ouest des États-Unis, semblent avoir marqué plus profondément le théâtre militant français. Liée ponctuellement au Black Panthers Party, la San Francisco Mime Troupe propose des interventions de rue, se nourrit de formes ancestrales, notamment le mime ou la commedia dell'arte, ou met en scène des pièces, des performances et des actions d'agit-prop en soutien aux mouvements féministe et écologique. Le Teatro Campesino, art engagé, profondément ancré dans le social, s'inscrit dans « le courant du Théâtre chicano, qui est la manifestation et l'expression d'un groupe minoritaire face à la société dominante anglo-saxonne. Le théâtre est un moyen de revendication, et un instrument de recherche ». (Tréguer, 1986, p.159 à 168). Deux pièces emblématiques françaises du courant « militant » du théâtre français s'y jouent la même année : *Les Treize Soleils de la rue Saint-Blaise*, d'Armand Gatti, et *L'Héritier*, du Théâtre de l'Aquarium, troupe de jeunes normaliens (créée par Jacques Nichet), « eux-mêmes héritiers et quelque peu honteux de l'être » (Neveux, 2007, p.59 à 67).

Émile Copfermann, issu des milieux de l'éducation populaire (auberge de jeunesse, Cemea), fait partie du réseau de jeunes militants qui accompagne dans un premier temps, de façon éclairée et critique, l'expérience de la démocratisation théâtrale et qui en nomme les limites. Il joue un rôle important à cette époque tant dans sa réflexion théorique que pratique et est un personnage incontournable dans l'implantation du théâtre de l'opprimé en France et par conséquent dans la filiation de la Compagnie Naje. Militant d'éducation populaire, il est nourri par sa démarche et sa méthode d'éducation politique.

« C'est d'ailleurs à travers ces expériences militantes, qu'il découvre le théâtre qui pour lui a des « enjeux similaires : l'éducation politique et morale d'une nouvelle génération qui ne peut trouver sa place dans une société qui cherche à lui imposer ses valeurs » (Valette, 2007, p.15 à 28). »

Délégué à Paris des Amis du Théâtre Populaire (ATP), il organise les spectateurs du Théâtre National Populaire (TNP) et travaille avec Roger Planchon sur le projet de Maison de la Culture de Villeurbanne. Parallèlement, il développe une activité critique importante comme construction d'une conscience politique de la pratique artistique, au sein des éditions Maspero et au sein de plusieurs revues⁸⁸.

Pour Emile Copfermann, Roger Planchon incarne l'espoir d'un renouveau du Théâtre populaire, dans la lignée de Bertolt Brecht et lui apparaît exemplaire tant dans sa pratique esthétique et théâtrale que dans sa pratique avec les publics.

« Planchon, s'inspire du modèle brechtien pour relire les classiques, à la différence de Vilar qui, dans la lignée de Copeau, en propose une objectivité intemporelle. Ainsi, dans une perspective de création audacieuse, il ose des mises en scènes de Tartuffe, et Henri IV qu'il resitue « dans un contexte historique précis » (Valette, 2007, p.21).

L'expérience de Roger Planchon au théâtre de la cité de Villeurbanne, menant un travail militant de fond auprès des publics populaires, est également fort stimulante pour Copfermann :

« Il va prospecter dans les usines, organiser un ramassage en car, proposer des tarifs intéressants aux comités d'entreprise et aux associations d'éducation populaire (groupements de spectateurs)... Il va mettre en correspondance un lieu géographique, la banlieue ouvrière de Lyon, la recherche d'un public populaire, une pratique nouvelle de la mise en scène et de la direction d'acteurs. » (Valette, 2007, p.22).

Pour ces raisons, Emile Copfermann s'engage avec Roger Planchon à la transformation du Théâtre de la Cité en maison de la culture mais leur collaboration est remise en cause par les événements de mai 1968.

La critique qu'il fait des première et seconde décentralisations théâtrales et « contre le TNP » ne « vise aucunement à rejeter les idéaux qui ont fondé les premières expériences décentralisatrices » (Valette, 2007 p.18). Au contraire, il s'agit, à travers sa pratique réflexive, de « tirer parti de leurs échecs, de leurs paradoxes et de leurs erreurs » (Valette, 2007 p.18). A travers ses écrits nourris de ses expériences, il « pose la question du militantisme théâtral », développe « une réflexion sur les limites de la démocratisation culturelle telle qu'elle a été conçue dans les années cinquante à soixante-dix et sur les impasses auxquelles elle peut conduire. Il s'interroge sur les « formes théâtrales en rupture esthétique et sociale comme le happening et le théâtre de rue » (Valette, ibid.). Il oppose les pratiques « d'agit-prop » de Boal comme « forme de théâtre de rue et formidable arme politique », et « le mysticisme de certaines expériences avant-gardistes américaines qui lui semble être un frein à la lutte révolutionnaire »

⁸⁸ « Théâtre populaire, des Lettres Françaises et de Travail théâtral dont il fut l'un des créateurs. [...] » (Valette, 2007, p.18).

(Valette, *ibid.*). Il fait connaître Boal en France en le publiant et participe aux premiers stages du théâtre de l'opprimé en 1977. Ainsi, la Compagnie Naje s'inscrit dans la filiation de Copfermann. Le parcours de Fabienne Brugel lorsqu'elle est assistante sociale témoigne des liens qui se tissent entre un conseiller culturel DRAC qui veut « valoriser la culture ouvrière », le Théâtre de l'Opprimé (qui s'est implanté en France grâce à Copfermann, et aux stages des CEMEA) et dont le directeur de l'époque est Yves Guerre, et la volonté d'une assistante sociale de faire « bouger les lignes » avec un groupe de femmes ouvrières de plus de 50 ans, au chômage.

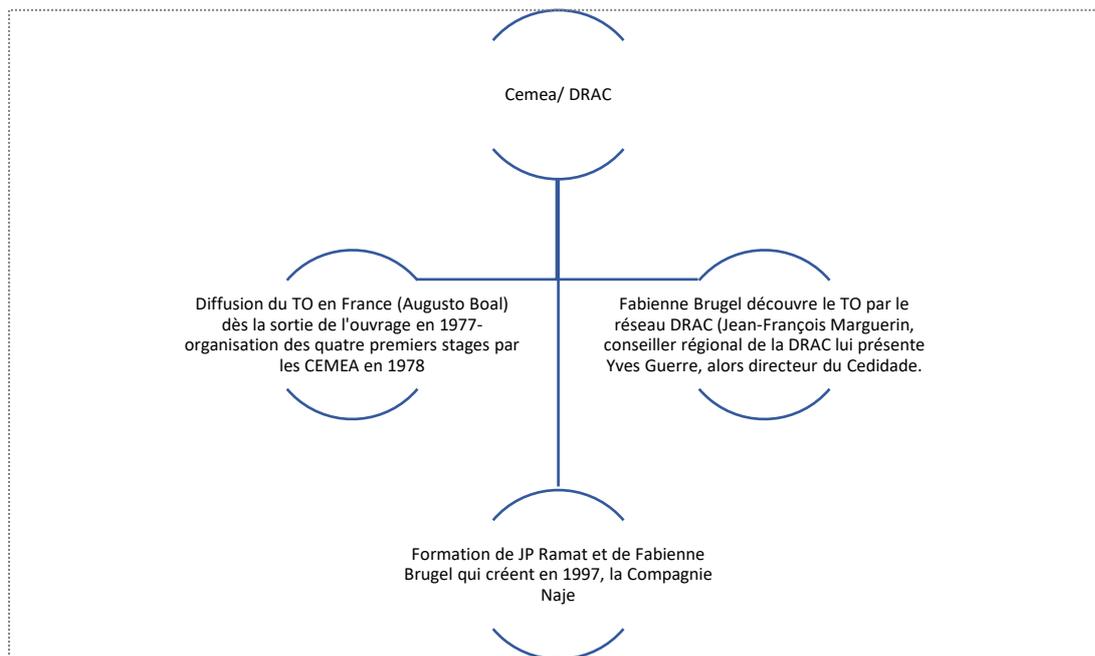


Figure 16- Carte mentale- Parcours de F. Brugel et JP Ramat (Compagnie Naje) : articulations entre les Cemea, la DRAC, et le Théâtre de l'opprimé.

La critique d'Emile Copfermann éclaire le moment Mai 68 et ses effets sur le milieu théâtral, regardant avec prudence et distance critique le rapport voire « l'ingérence de l'Etat dans les affaires culturelles » et « le lien entre théâtre public et théâtre politique [qui] reste pour lui problématique » (Valette, 2007, p.18). Revenons sur le moment 1968 et ses conséquences sur nos trois théâtres d'intervention.

2.2.3 Le moment 1968 et ses effets

En mai 1968, le théâtre devient secondaire. J.-P. Ronfard⁸⁹, du Groupe d'action culturelle, issu de Mai 68, et André Benedetto⁹⁰ affirment que dans ce contexte de grève générale, et quand l'essentiel se passe dans la rue « les distractions théâtrales réservées à des groupuscules d'initiés sont totalement anachroniques et dérisoires » (Neveux, 2007, p.59 à 67).

C'est plutôt quelques mois après, que le recensement et l'analyse du rapprochement entre troupes de théâtre et événements de 1968 se fait au travers d'un séminaire animé par Françoise Kourilsky⁹¹ à l'Institut d'études théâtrales en 1968-1969. Ce séminaire laisse apparaître que de nombreux théâtres de banlieue, ou de troupes, ont accompagné le mouvement et sont allés jouer des pièces afin de « divertir » les grévistes dans les usines. Néanmoins, comme le note Olivier Neveux, si « le monde culturel se solidarise avec les luttes », « cette intervention récurrente du théâtre dans les mouvements sociaux » ne fait pas, pour autant que « faire du théâtre soit directement ou indirectement un instrument de la lutte ». (Neveux, *ibid.*).

Pour certains, « le théâtre est une parenthèse en temps de combat. » La jeune troupe du Théâtre du Soleil, créée en 1964, autour d'Ariane Mnouchkine, donne par exemple, à l'occasion, un « spectacle de divertissement à partir de textes sur lesquels ils avaient déjà travaillé, et de chansons qui faisaient partie de leurs exercices d'entraînement » (Neveux citant Kourilsky, 2007 p.59 à 67). Le Studio Théâtre de Vitry décide de monter un « Impromptu du mois de Mai » entièrement consacré à la question théâtrale avec des textes de Paul Claudel, William Shakespeare, et Jean Genet.

Pour d'autres, le « théâtre renforce la lutte ». L'expérience en usine, en mai-juin 1968, par le Théâtre universitaire de Nancy, animé par Jean Jourdeuil, l'un des fondateurs de l'Union de la Jeunesse Communiste Marxiste et Léniniste (UJC(ml)) en Lorraine en est un exemple. Suite à la création de deux spectacles d'agitation (*Après les barricades* et *Le dressage de l'intellectuel*), le Théâtre universitaire de Nancy se voit passer commande par des ouvriers en lutte. Il s'agit de monter une courte forme afin de rendre compte et de renforcer « la grève ». (Neveux, 2007 p.69 à 84). Les événements de 1968 se résument en un printemps.

89 Homme de théâtre, comédien-metteur en scène, s'interroge sur le rôle social du théâtre, et passionné par la question de « culture populaire » (1929-2003). Il vit au Canada jusqu'à sa mort, où il dirige entre autres le théâtre expérimental de Montréal et le Nouveau théâtre expérimental.

90 Auteur, directeur de théâtre et poète français (1934-2009). Initié au théâtre par Gabriel Monnet (instructeur national d'art dramatique lors d'un stage de réalisation) alors qu'il est instituteur, c'est le début d'une grande aventure théâtrale.

91 Professeure à Paris III-Sorbonne nouvelle, entre 1968 et 1974, elle obtient un doctorat en Esthétique-Etudes théâtrales (1971) et est l'auteur d'un ouvrage sur « le Bread and Puppet Theater ». A partir de 1974, elle part aux Etats-Unis. Entre 1974 et 1979, elle professeure à l'Université de New York puis co-fondatrice avec Joseph Chaikin et Meredith Monk du Center for Theater Practice. Elle est ensuite metteur en scène à New York, Toronto et Montréal. Directrice du Festival mondial de théâtre de Nancy (entre 1981 et 1982), est fondatrice et directrice d'Ubu Repertory Theatre à New York (entre 1982 et 2001)..

« Alors que très rapidement, l'immense majorité du théâtre institutionnel, après des déclarations emphatiques, abandonne vite toute radicalité (malgré une politisation durable des discours), une minorité trouve, [...] dans Mai 68 une nouvelle énergie et tente de faire perdurer son esprit » (Neveux, 2007, p.69 à 84).

Ainsi, Armand Gatti et Augusto Boal, fondateur du théâtre de l'opprimé, sont héritiers de l'énergie et de l'esprit de 1968, qui se diffuse dans la programmation du festival de Nancy de 1969.

Armand Gatti est un des représentants et héritiers de mai 1968, alors que, malgré son œuvre écrite indéniablement artistique, il est considéré comme un « socioculturel » à cette période, du fait des expériences qu'il mène et il faudra attendre la fin des années 80 pour qu'il soit reconnu (Rauch, 2000, p.142). Il s'inscrit dans la continuité de Brecht, à travers ses pièces d'apprentissage et veut « amener le spectateur à partir en quête de sa propre voix » (Brun, 2007, p.41).

Il souhaite « le devenir, la production d'une nouvelle conscience dans le spectateur – inachevée, comme toute conscience, mais mue par cet inachèvement même, cette distance conquise, cette œuvre inépuisable de la critique en acte [...] » (Brun, 2007, p.40 ; Althusser, 1965, p. 151) .

Le théâtre populaire d'Armand Gatti est un théâtre avec participants, un théâtre qui conduit toujours ceux qui s'y aventurent du côté de l'invention, de la création.

Le travail, « une sorte d'écriture collective », se déroule dans les lieux « où se trouve le peuple » - tous les « espaces réels où une vie d'homme peut s'inscrire » (écoles, casernes, usines, prisons, hôpitaux, routes). Néanmoins, cette écriture collective avec n'a rien d'un projet d'animation socioculturelle » (Brun 2007, p.43).

Pour Gatti, il ne s'agit pas d'accepter une vision restrictive et étriquée de l'homme en visant le plus petit dénominateur commun⁹² mais, au contraire, de donner la parole « au peuple » et de demander à chacun de « se faire plus grand que l'homme ».

« Il veut inviter les « ressortissants de l'enfermement [:] taulards, psychiatisés, analphabètes, émigrés » à « invente[r] les mots de leur libération » (Brun, 2007, Kravetz, 1987 p.111)

La programmation du Festival mondial du théâtre de Nancy de 1969 est significative. Outre André Benedetto qui présente deux textes — *Zone rouge* et *Lola Pélican dite Rosalie La Charité* —, on relève la présence du Théâtre universitaire de Nancy dans une mise en scène très militante des *Horaces et des Curiaces* de Bertolt Brecht et de *Matin rouge* de Jean-Pierre Bisson. Le Bread and Puppet Theatre présente cinq créations collectives, Le Teatro Campesino propose des « Actos » et *La Tête de Pancho Villa*. Le Teatro de Arena de Sao Paulo présente *Arena raconte Zumb*, tandis que son metteur en scène, Augusto Boal, est, à l'époque,

⁹²Ce qu'il est convenu d'appeler « les besoins des gens » dans « une absence de grammaire totale » (Brun, 2007, p.43).

emprisonné (Neveux, 2007, p.69 à 84). Ainsi, dans la lignée d'autres théâtres militants radicaux venus des Etats-Unis (San Francisco Mime, Teatro Campesino), les spectacles du Teatro Arena politiques et engagés veulent permettre la conscientisation politique des masses populaires face à « la logique de domination et d'oppression dont ils sont l'objet » (Lénel, 2011, p. 92).

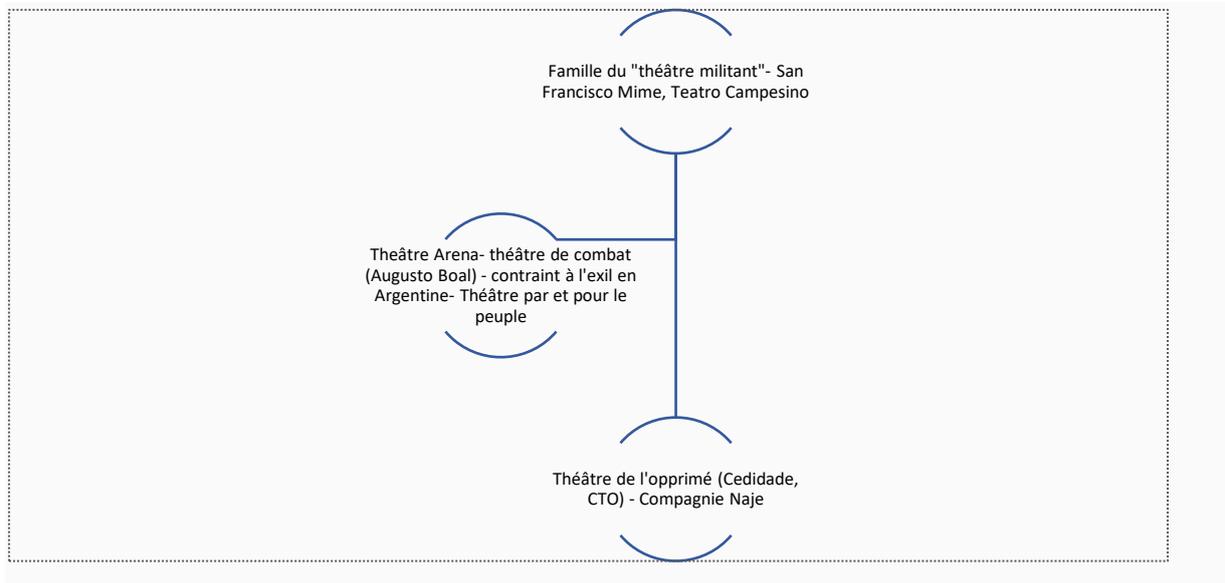


Figure 17- Carte mentale - Théâtre de l'Opprimé et Compagnie Naje dans la famille du théâtre militant.

Les événements de mai 1968 ont également une incidence sur les maisons de la culture et les théâtres publics, dont trois directeurs, impulsent la déclaration de Villeurbanne, afin de se positionner par rapport à cette situation inédite.

La déclaration (ou le manifeste) de Villeurbanne réactive le débat socioculture/ culture. Impulsée par Gabriel Monnet, Hubert Gignoux et Roger Planchon, elle se constitue en réaction aux événements de mai 1968 et suite à l'occupation de l'Odéon, et du silence de Jean-Louis Barrault dépassé par les événements (Rauch, 2000, p.129). Le 21 mai les directeurs des théâtres publics et maisons de la culture, membres de l'Association Technique pour l'Action Culturelle (ATAC)⁹³ sont rassemblés au Théâtre de la Cité de Villeurbanne. Francis Jeanson, philosophe, accompagne alors l'écriture de la déclaration au fur et à mesure de l'avancée des travaux.

Ils expriment leur soutien aux étudiants et aux travailleurs et déclarent, comme les mouvements de jeunesse et d'éducation populaire⁹⁴, se constituer en « comité permanent ». Dans une

93 Créée en 1966, elle regroupe les responsables des principales institutions culturelles de la décentralisation majoritairement animée à l'époque par des hommes de théâtre.

94 Dans son article « le soixante-huit des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire, Françoise Tétard, montre comment d'une part, le 16 mai 1968, les 17 membres du Haut-Comité de Jeunesse « nommés au titre de représentants des associations de jeunesse et d'éducation populaire » démissionnent pour signifier « leur désaccord avec une politique qui a depuis plusieurs années, refusé le dialogue et la participation, et constatant que les grands problèmes d'éducation, de formation professionnelle, de participation civique n'ont pas été résolus. Assurant l'UNEF (Union Nationale des Etudiants Français) de leur soutien, et

stratégie de « huit clos », ils suspendent alors provisoirement leur rapport à leur ministère de tutelle, les Affaires culturelles, ainsi qu'avec les médias. Le manifeste de Villeurbanne, prend forme après une rencontre de trois semaines (21 mai au 11 juin) et constitue une réelle opportunité de pouvoir débattre des problèmes du réseau en interrogeant « l'unanimité de façade qui a prévalu jusque-là sur les disparités de fonctionnement » (Rauch, 2000, p.130).

« Elle [Cette rencontre] constitue donc une étape importante de la décentralisation culturelle interrogeant à la fois : leur rapport au public, leur rapport à l'Etat et leurs grandes orientations. [...] Le manifeste de Villeurbanne sonne à la fois comme « une autocritique et une prise de conscience » (Rauch, 2000, p.132)

La notion de service public s'incarnant dans le rapport des institutions culturelles à l'ensemble de la population est interrogée tout comme son corollaire, la notion de « non-public » désignant les exclu.e.s de la culture et ceux et celles qui refusent de s'y intégrer. L'action culturelle, entendue comme service rendu à la communauté, doit tendre à créer du lien social en jouant un rôle véritablement politique dans la cité, c'est-à-dire « inventer sans relâche, à l'intention de ce « non-public » des occasions de se politiser, de se choisir librement, par-delà le sentiment d'impuissance et d'absurdité » (Rauch, 2000, p.133). Autrement dit par Francis Jeanson (1968, 2008⁹⁵), permettre au « non-public » de « se choisir politiquement (pas de se politiser) et de se choisir culturellement (pas de les cultiver) » (Rauch, 2000, p.133). Pour Jeanson, il s'agit de restaurer le « rôle du citoyen » : « Est citoyen celui dont la volonté produit du droit » (Rauch, 2000, p.133, Sala-Molins, 1991, p.77).

La déclaration de Villeurbanne réactive et entérine le débat et la frontière entre socioculture et culture et constitue les prémisses du débat très contemporain des droits culturels (Jeanson 1968, 2008). Après la signature et rédaction du Manifeste, forme de déclaration d'intentions, lors des premiers jours du rassemblement, les hommes de théâtre, majoritaires, recentrent les débats sur la création dramatique, en particulier autour de la formation.

« Les débats oscillent entre deux pôles : l'un en faveur des animateurs, l'autre en faveur de la préservation du rôle central des créateurs dans la politique culturelle » (Rauch, 2000, p.135).

Ce débat est toujours d'actualité aujourd'hui, et les protagonistes de nos trois terrains étudiés (Théâtre du Fil, Compagnie Naje et Espace Cesame) se situent du côté du discours

constituent « un comité National d'Action » qui occupe l'INEP puis le FIAP. Outre la création du CNAJEP (qui ne concerne pas directement mes terrains), ce qui est à souligner est la déclaration du 27 mai, signée par 73 associations, texte de référence, programmatique, philosophique et organisationnel. Ainsi dans le contexte exacerbé de Mai 1968, des conflits prennent corps dans cette relation duelle de dépendance/instrumentation/autonomie. (Tétard, 2000, p.27).

⁹⁵ Dont la (re)lecture proposée en 2008 met en perspective la Déclaration de Villeurbanne avec l'itinéraire intellectuel de son principal rédacteur, le philosophe Francis Jeanson (à partir des textes qu'il a consacrés à l'action culturelle, en 1968 comme lors des années postérieures) ; et d'autres Déclarations – émanant tant d'organismes internationaux (ONU, UNESCO...) que de la société civile (CNAJEP, GERE, « Groupe de Fribourg »...).

contemporain de la socioculture, avec des enjeux éducatifs et politiques inhérents à ceux que Gérard Noiriel nomme les artistes-animateurs, « Bricoleurs d'avenir », et qu'il oppose aux enjeux artistiques propres aux artistes « Faiseurs de plateau » (Noiriel, 2009, p.86 à 124).

Les revendications en termes de rémunération, de convention collective, de formation et de liberté syndicale sont reprises par les directeurs présents, mais la remise en cause du « mandarinat » du metteur en scène est passée sous silence. (Rauch, 2000, p.137). « L'esprit pionnier » des débuts avec « création de spectacles et tournées sur le mode familial » n'est plus envisageable. Les rapports réels au sein des troupes de théâtre sont dévoilés avec l'avènement des catégories de personnel.

« Les institutions théâtrales sont considérées comme « des entreprises culturelles », ce qui « porte un coup fatal à l'organisation militante des métiers de la décentralisation dramatique ». (Rauch, 2000, p.139).

Ces échanges préfigurent la création du Syndicat des entreprises d'action culturelle (SYNDEAC) en 1971. Plusieurs expériences sont néanmoins menées après 1968, inspirées de ce manifeste et intéressantes à analyser comme le travail de Benedetto à la Maison de la Culture du Havre (52 animations dans les usines), de Pierre-Etienne Heymann au centre dramatique du Nord en 1969, de Jacques Kreamer avec le Théâtre Populaire de Lorraine, ou de Michel Dubois et Claude Yersin à Caen. (Rauch, *ibid.*).

La diversité des expériences de certaines jeunes compagnies dont le Théâtre du Campagnol et le Théâtre du Soleil, issues ou inspirées du théâtre universitaire des années 60 et qui cherchent à inventer un rapport vivant avec le public de leur temps, s'en inspire. (Rauch, 2000, p.141).

Ces expériences ont influé sur les parcours de Jean-Paul Ramat, co-fondateur de la Compagnie Naje d'une part, et celui d'Emmanuelle Lenne, directrice artistique du Théâtre du Fil comme nous pouvons le voir dans la figure qui suit, l'un croise la route du Théâtre du Campagnol, la seconde celle de l'IFCA.

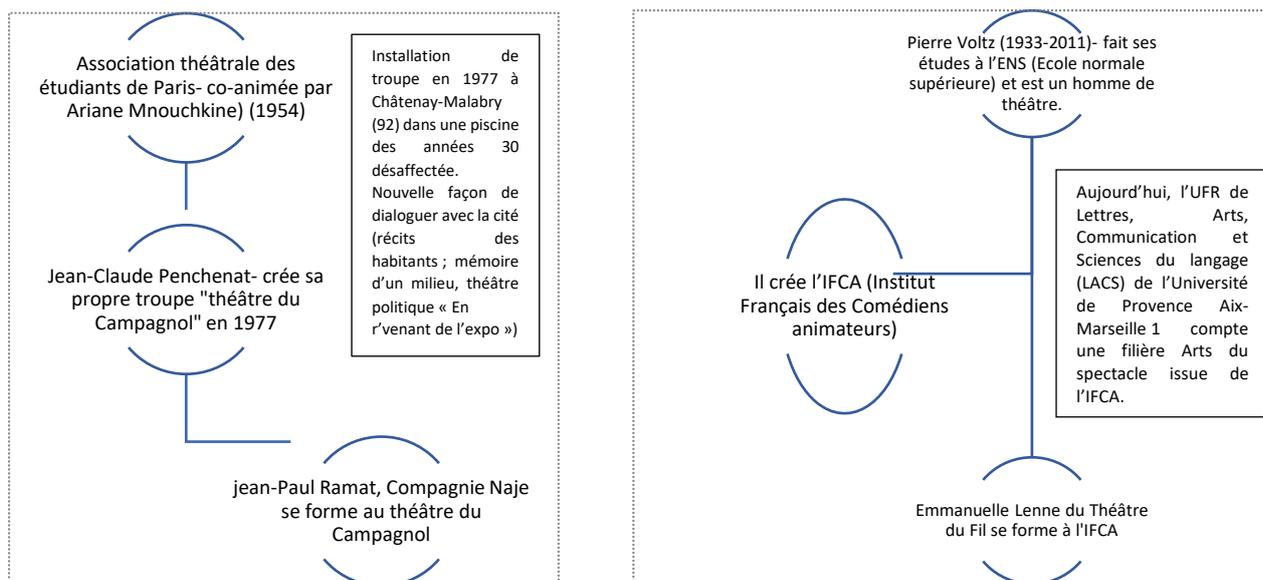


Figure 18- Carte mentale JP Ramat (Compagnie Naje) et E. Lenne (Théâtre du Fil) : théâtre Universitaire.

Ainsi, même si la déclaration de Villeurbanne a influencé les expériences de théâtre universitaire dont sont issues deux des protagonistes de mes trois terrains, les maisons de la culture, symboles de la démocratisation théâtrale, sont fortement critiquées.

Les maisons de la culture font face à deux fortes critiques formulées par André Benedetto et Emile Copfermann, critiques qui renvoient au débat entre *théâtre ontologiquement politique* et *théâtre politique sous condition de combat révolutionnaire*.

La première critique du *théâtre ontologiquement politique* formulée par Emile Copfermann porte sur le statut même des maisons de la culture, c'est-à-dire sur la volonté que « le théâtre, dans ces maisons », soit « celui de la communauté » au sens républicain du terme.

La « culture » est « unanimité, unifiante, conciliatrice et réconciliatrice » (Valette, 2007 p.22 citant Copfermann, 1969, p.16).

Or, pour Copfermann, la culture pour le plus grand nombre est un leurre tant que la domination sociale fait d'elle le privilège de la classe au pouvoir.

« Réclamer la participation à cette culture ne saurait dépasser la revendication de type réformiste : 'un peu plus de justice sociale', en laquelle vinrent mourir les mouvements d'émancipation de la fin du XIXème, du début du XXème. » (Valette, 2007, p.25-26).

Ainsi, pour Copfermann, la majorité des hommes du théâtre populaire sont d'abord des hommes du théâtre qui, par philanthropie, se réfèrent à un idéal de justice culturelle sans pour autant contester l'organisation sociale de la société.

Ainsi « le théâtre a été récupéré par les classes dominantes pour s'inscrire dans cette civilisation aux loisirs formatés ». (Valette, 2007, p.27 citant Copfermann).

André Benedetto, va dans le même sens. Le théâtre populaire correspond pour lui à une « entreprise de domestication ou d'évitement de la question politique », et ne répond aucunement, pour l'heure, à la lutte « contre toutes les formes d'oppression. » (Neveux, 2007, p.31).

La seconde critique, pour Copfermann, porte sur la dimension économique des maisons de la culture, dimension problématique selon lui car du moment où une maison de la culture accepte « l'injection dans son budget de l'aide des pouvoirs publics », elle accepte de « se voir fixer son avenir par le ministère public. » (Valette, 2007, p.24).

En somme, Benedetto comme Copfermann sont du côté des militants, qui ont soutenu les expériences des maisons de la culture. Néanmoins, le manifeste de Villeurbanne constitue un tournant et rend visible le hiatus entre pratique artistique et militantisme.

« La réaction des directeurs des théâtres révèle le fossé existant entre une pratique artistique et le militantisme des équipes qui soutiennent ces différents projets ». (Valette, 2007, p.23)

La proposition des deux protagonistes, qui se situent dès lors dans la lignée du *Théâtre politique sous condition de combat révolutionnaire*, est qu'une rupture doit s'opérer. Pour Émile Copfermann, si la nécessité d'une intervention politique par le théâtre n'est plus à démontrer, il s'agit en revanche de bâtir une culture prolétarienne révolutionnaire. Cette construction ne peut se faire que par la rupture avec le mode de production théâtrale classique, qu'il soit de financement privé ou public. En effet, pour accompagner la prise de conscience, la dramaturgie, le sujet et la forme sont indissociables d'une véritable réflexion avec ceux qui sont désignés comme « non-public »⁹⁶. C'est un théâtre de rue, inspiré de l'agit-prop, que réclame Émile Copfermann.

La culture populaire ne vise pas « à s'exclure de la société », mais veut « construire au plus près du prolétariat un théâtre construit autour de ses préoccupations directes dans le cadre de mouvements populaires, de mouvements de masses, et, si on peut encore oser le dire, de mouvements révolutionnaires » (Valette, 2007, p.26 citant Copfermann).

Cette idée, Émile Copfermann ne l'a pas seulement théorisée, il l'a mise en pratique, en tant qu'éditeur au sein des revues *Théâtre populaire* et *Travail théâtral*, par la publication des textes d'Augusto Boal, de Dario Fo mais aussi par sa rencontre avec Erwin Piscator et son travail sur le Proletkult, culture prolétarienne russe, à travers la publication des écrits de Anatoli Lounatcharski.

⁹⁶ Aujourd'hui dits « éloignés de la culture » ou « empêchés ».

Pour André Benedetto aussi, le théâtre doit assumer sa fonction d'anti-conciliateur à mille lieux de toute communion fusionnelle (Neveux, 2007, p.31).

« Un théâtre populaire, le théâtre de Peuple, hiérarchise les contradictions, s'intéresse à celles qui structurent le camp des opprimés, débusque la contradiction principale (par ailleurs évidemment mobile, transformante et transformée) ». (Neveux, 2007, p.34 citant Benedetto, 1969, p.119)

L'interrogation de Benedetto, dans l'immédiat après-68, porte sur les conditions permettant de recréer du lien entre prolétaires dans le contexte de la lutte des classes et précisément sur la façon dont la représentation peut, à son échelle, modifier la donne.

Dans cette optique, « il faut tout repenser de fond en comble : dispositif, jeu, dramaturgie et notamment interroger la notion de « personnage populaire ». [...] Une culture révolutionnaire est sécrétée par la base, par la masse, recueillie par des groupes issus de son sein et toujours en rapport avec elle, sensibilisés et capables, et reportée autant que cela se peut vers la base selon un processus dialectique d'interactions. » (Neveux, 2007, p.34)

L'après-68 est donc marquée par ces deux acceptions de la culture : démocratie culturelle versus démocratisation de la culture, socioculture versus culture, et marque les prémisses de la troisième voie au travers de la question des droits culturels.

3. Déclin du modèle keynésien : le tournant des années 70

3.1 Développement culturel versus théâtre militant d'émancipation

Dans les années 70, la volonté de concilier les deux acceptions de la culture (éducation populaire, Culture) est forte dans le Ministère Duhamel (1971-1973). Cette volonté s'incarne dans le développement culturel qui vise à « élargir les outils et les objectifs de la démocratisation des publics en élargissant le cadre de l'action culturelle » (Hamidi-Kim, 2013, p.296). La définition de l'action culturelle comme « travail de médiation entre la création et les publics » est alors rétablie. Le modèle de l'animation socioculturelle a alors une audience. L'héritage des mouvements d'éducation populaire, est remis au goût du jour.

« La finalité [du théâtre] n'est pas l'art mais la pratique de la démocratie et à la formation des sujets politiques par le moyen du théâtre » (Hamidi-Kim, 2013, Lepage, 2005, Cassandre n°63, p.6).

Le développement culturel remet en question l'universalité de la culture dominante, tout en maintenant l'art existant et les créateurs professionnels. Il considère ceux et celles qui n'ont pas accès à la culture légitime comme des « dominé.e.s » mais prend soin de qualifier leur rapport à la culture, non comme un manque, mais comme une ressource, « une culture propre dont il

faut faciliter l'expression et la confrontation des autres » (Hamidi-Kim, 2013, Urfalino, 1996, p.365).

Du côté du théâtre militant, dans les années 70, se développent des mouvements d'émancipation autonomes (féministe, homosexuel, immigré, régionaliste, hôpitaux psychiatriques, etc.), qui font le choix politique d'auto-organisation des opprimés, décidés à ne plus s'en remettre à des groupes et partis dont ils sont les absents — sans renoncer pour autant à une perspective révolutionnaire.

« Ne plus être soumis à un discours provenant de l'extérieur — mais au contraire valoriser et favoriser les prises de parole à la première personne du pluriel. Ainsi se développe les théâtres identitaires et d'émancipation et la création dans les luttes sociales. Aux côtés d'un front « nationalitaire » (occitan, breton) se crée un fort théâtre révolutionnaire de l'immigration » (Neveux, 2007, p.144).

Dès 1972, Kateb Yacine, avec *Mohamed prends ta valise*, traverse la France (de février à juin). Il est à l'initiative de la création de la troupe immigrée Al Assifa. Il revient en 1975 avec *La Guerre de deux mille ans*. Al Assifa crée *Ça travaille, ça travaille mais ça ferme sa gueule* et, en 1975, *C'est pas la vie de château*. (Neveux, 2007, ibid.) Les troupes homosexuelles et féministes se développent consécutivement à l'apparition du Mouvement de libération des femmes (MLF), en 1970, et du Front homosexuel d'action révolutionnaire (FHAR), en 1971. Olivier Neveux donne l'exemple des Mirabelles, troupe dont les membres sont issus de l'IFCA comme Emmanuelle du Théâtre du Fil puis du FHAR. Les Mirabelles créent *Fauves*, en 1975, *Berceuses d'orage* et *les Guérilleroses* en 1976 (Neveux, 2007, p.144-145).

La création dans les luttes sociales est marquée par la Troupe Z qui écrit et met en scène *Histoire, vieille taupe, tu as fait du bon travail* et, le 7 décembre 1976, le Théâtre de l'Aquarium crée *La jeune lune tient la vieille lune toute une nuit dans ses bras*, qui sera joué jusqu'en mai 1977. Ces deux spectacles s'inscrivent de manière forte, à partir d'enquêtes (Théâtre de l'Aquarium) ou d'un côtoiement de plusieurs années des militants (Troupe Z), au cœur des luttes sociales qui se mènent à cette époque : dans les entreprises, les salariés tentent de mettre en cause les fonctionnements prétendus « naturels » du travail et, plus largement, de la société (Neveux, 2007, p.153 et suivantes). Productions lourdes, ces deux spectacles seront toutefois, paradoxalement, moins des leviers pour de nouvelles luttes sociales et théâtrales que le bilan sans avenir de ces années d'agitation. (Neveux 2007, p.153). Il existe des liens entre les deux troupes : en 1976, le Théâtre de l'Aquarium prête ses locaux, à la Cartoucherie de Vincennes, durant la tenue d'un festival de culture révolutionnaire, les rencontres de la « Petite

vis dans le grand mécanisme de la culture »⁹⁷ à la Troupe Z et à d'autres troupes (Neveux, 2007, p.161). Le festival a du succès et les protagonistes souhaitent faire perdurer cette action politique et artistique à travers le « 28 rue Dunois » (expérience de trois années entre 1977 et 1980). Les mêmes partent sur les routes avec un chapiteau de cinéma ambulant, « le grain de sel » réseau de diffusion autonome et libre, qui connaît un succès mitigé (Neveux, 2007, *ibid.*).

3.2 Institutionnalisation et professionnalisation

Du côté de l'éducation populaire, pour Guy Saez, cette dernière a été dans les deux dernières décennies, très nourricière, irriguant tout à la fois l'animation socioculturelle et la formation permanente.

« Elle a institué des valeurs fondamentales — le partage culturel, l'éducation du peuple au point de devenir un service public, un droit pour lequel il ne faut (presque) plus lutter, une garantie. De ce point de vue, l'éducation populaire a parfaitement réussi » (Saez, 1979, p.47 à 61).

Deux grandes masses d'activités [l'animation socio-culturelle et la formation permanente], nées de l'éducation populaire l'ont peu à peu supplantée ; et comme le rappelle Saez, quiconque voudrait aujourd'hui préciser la nature, le rôle, les effets sociaux de rééducation populaire" serait ramené à ces deux grands domaines (Saez, *ibid.*).

« À l'orée des années 80, deux solides blocs d'activités avec leurs filières financières, leurs procédures administratives, leurs lieux d'intervention et leurs publics, leurs méthodes et leurs personnels » (Saez, *ibid.*).

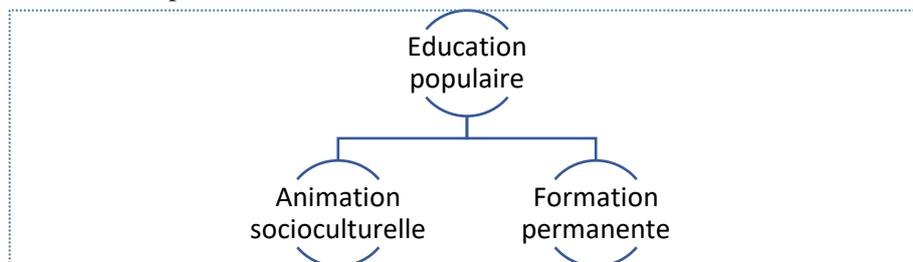


Figure 18- Carte mentale - Les deux blocs de l'éducation populaire : Animation socioculturelle et Formation permanente (Saez, 1979)

Néanmoins, pour Geneviève Poujol (2000, p20), l'éducation populaire connaît alors ici un tournant décisif, passant d'un mouvement social et culturel à une institutionnalisation et professionnalisation qui affaiblit son projet. En effet, le mouvement social et culturel de l'éducation populaire s'inscrivait au départ dans une société divisée en classes sociales qui s'affrontent dans un contexte de libéralisme industriel, et d'un référentiel global de *laisser faire*.

⁹⁷ Le titre est une allusion à une fameuse formule de Lénine sur la littérature de parti : « La littérature doit devenir un élément de la cause générale du prolétariat, une "roue et petite vis" dans le grand mécanisme social-démocrate, un et indivisible, mis en mouvement par toute l'avant-garde consciente de la classe ouvrière. (Neveux, 2007, p.161)

Ce mouvement social et culturel de l'éducation populaire, s'est, avec le déploiement du *cycle de l'Etat-Providence* et son référentiel keynésien considérablement institutionnalisé et professionnalisé, au service d'un Etat qui intervient dans le social pour réguler les effets du marché avec sa cohorte de professionnels. Dans le contexte du *référentiel keynésien*, la société évolue progressivement vers une division entre exclus et non-exclus (étant entendu exclusion du marché) (Muller, 2019, p.536). Cette vision d'une société sans affrontement, aboutie à une forme de consensus qui contribue à « démotiver les militants » (Poujol, 2000). Ce consensus s'accompagne par une nationalisation de l'Education Populaire des années soixante à quatre-vingt-dix, période que Geneviève Poujol qualifie d' « accident historique » (Poujol, *ibid*). Paradoxalement, le projet d'éducation populaire s'affaiblit alors considérablement.

Le référentiel sectoriel des politiques sociales s'est lui aussi transformé au prisme de l'institutionnalisation et de la professionnalisation. Le terme même de travail social⁹⁸ se généralise.⁹⁹

« Il est alors défini comme toute action organisée qui vise à réduire une inadaptation quelconque ou qui est (explicitement ou implicitement) préventive de l'inadaptation d'un individu ou d'un groupe ». (Blum, 2002, p.83 à 94)

Qu'il s'agisse des métiers d'assistante sociale, d'éducateur, et d'animateur socio-culturel, ils sont fortement soumis aux conjonctures économiques et politiques, au sens de politiques publiques. Castel (1981) qualifie les années de croissance et de *l'État-providence* de « triomphe de la logique de gestion collective des risques » (Astier, Medini, 2019, p.17). Ces années voient se multiplier les emplois « sociaux » et l'arrivée, sur ce marché du travail de générations, issues globalement des couches moyennes, rompt avec les origines socialement marquées de chacun des trois métiers historiques.

Au service de l'*Etat providence*, les travailleuses et travailleurs sociaux constituent un ensemble hétérogène de professionnels conduisant de multiples actions en direction de personnes ou de groupes confrontés à des difficultés sociales importantes. Ainsi, elles et ils accueillent et accompagnent des personnes vulnérables, en situation d'exclusion, de chômage, de précarité, de dépendance, de maltraitance, de handicap ou d'endettement. Ils et elles instruisent et suivent des demandes d'aide sociale à destination de publics précaires éligibles aux minima sociaux ;

98 Rappelons d'abord que, si l'on peut trouver l'usage du vocable « travailleur social » dès la fin du XIXe siècle, cette appellation ne s'impose publiquement qu'au début des années 1970, dans une double conjoncture.

99 Un numéro d'Esprit d'avril-mai 1972, intitulé « Pourquoi le travail social ? », lui donne sa légitimité scientifique, alors que la création d'une direction de l'action sociale en 1970 et des instituts régionaux de travail social à partir de 1972 en consacrent l'existence institutionnelle

plus généralement, ils et elles favorisent l'accès de tous aux droits sociaux. (Ravon, Ion, 2012, p.3 à 8).

Enfin, certain.e.s professionnel.le.s développent une dimension collective du travail social mais ceux-ci participent d'un courant minoritaire et temporaire du fait de la réorientation générale sur le travail social personnalisé qui s'impose progressivement comme une *norme dominante* ; d'une conception centralisée de l'Etat et du travail social, et de la faiblesse des communautés ethniques. Néanmoins ce courant prend forme avec le déploiement du travail communautaire en direction des populations des quartiers populaires. Il commence alors à se développer à travers la construction de nouvelles cités d'Habitations à Loyer Modéré (HLM), et le déploiement des centres sociaux. C'est encore insuffisant pour l'Association Nationale des Assistants de Service Social (ANAS) constatant, à l'époque, que les assistant.e.s de service social ne sont pas suffisamment encore de véritables animateurs du développement social.

3.3 Montée des laissés-pour-compte de la croissance

Au début des années 1970, se cristallisent ainsi des catégories de plus en plus nombreuses de bénéficiaires de l'aide sociale relevant d'un régime spécial du fait du développement des politiques sectorielles : enfance en difficultés, personnes âgées économiquement faibles, handicapés, familles à faibles ressources ou dissociées. Au commencement des années 70, analyse Robert Castel, nous assistons même « au regroupement de certaines de ces catégories dans de larges conglomerats de populations qui ont en commun de ne pas pouvoir s'adapter aux exigences de la société salariale » (Castel, 1995) . Il s'agit au-delà des termes utilisés pour les qualifier « exclus » ou « inadaptés sociaux », d'améliorer leur condition, lorsque c'est possible et surtout de tenter de prévenir les risques d'exclusion de ces populations (Castel, 1981).

La multiplication des publics ciblés et des politiques spécifiques fait douter de la capacité de l'Etat à conduire des politiques d'intégration à vocation universaliste et intégratrice, contrairement à ce que défend le *référentiel keynésien*. La catégorie des inadaptés sociaux prend de l'ampleur, et l'inadaptation sociale devient une notion centrale. Cette fracture progressive constitue une des causes du passage du cycle de *l'Etat providence* à celui de *l'Etat-entreprise* avec un référentiel global de *l'efficacité publique* qui prend son essor dans les années 1980 qui recentre le rôle de l'État sur des fonctions de régulation économique et l'affichage de normes d'efficacité calquées sur des modes de gestion privée dans un contexte de globalisation. (Muller, 2015, p.76 ; Muller, 2019, p. 536).

« Sont inadaptés à la société dont ils font partie, les enfants, adolescents ou adultes, qui ont pour des raisons diverses des difficultés plus ou moins grandes à agir comme les

autres » (F. Bloch Lainé, Etude du problème général de l'inadaptation des personnes handicapées, Paris, La documentation Française, 1969, cité par Castel, 1995 p.678 à 681).

La notion de « contrôle social » ne renvoie plus comme au début du siècle à la définition qu'en fait Durkheim « un facteur de cohésion sociale et d'épanouissement de l'individu permettant son intégration » (Bouquet, 2012b, p.18). Elle renvoie dans les années 60 à un phénomène de pouvoir mettant en tension les couples « ordre/désordre », « social contrôle/régulation de la société » autour des travaux sur la critique institutionnelle (Marcuse, Goffman, Foucault, Deleuze, Castel). Les événements de 1968 favorisent le rapprochement entre positions académiques et pratiques militantes (Bouquet, 2012b, p, 19).

Enfin, du côté des jeunes, les problématiques de l'insertion et de l'exclusion (en lien avec la notion des « inadaptés sociaux ») sont développées dans la revue *Économie et Humanisme* au cours des années 1960¹⁰⁰. La formation des jeunes, dans une version Jeunesse Ouvrière Chrétienne (JOC) de l'éducation populaire, est alors considérée comme un facteur de promotion sociale et d'accomplissement, au fur et à mesure des débats sur la jeunesse ouvrière (Mauger, 2001, p. 5 à 14). ATD Quart Monde, fin des années 60, et son président Joseph Wrezinski, mettent en lumière les pauvres et les jeunes, laissés-pour-compte de la croissance dans une société de consommation de masse.

« Pour les jeunes comme pour les pauvres l'accent est mis sur l'éducation permanente, la citoyenneté, la nécessité des interventions globales, le développement de la personne en tant qu'individu et acteur social, la prévention et la réparation » (Mauger, *ibid*).

Les débats sur les jeunes, dans la deuxième moitié des années 70, sont recentrés sur deux questions : 1/ l'adéquation formation/ emploi, et des insuffisances du système scolaire (rapport jeunes/école) ; 2/ la désacralisation du travail, et la désaffection des jeunes à l'égard de l'emploi industriel qui provoquerait « l'allergie au travail » (Mauger, *ibid*).

Dans les années 70, les premières « actions jeunes » sont mises en place par les ministères du Travail (dans le cadre de l'AFPA) et de l'Éducation avec les Actions Giffard où s'inventent les stages d'insertion sociale préalables à l'insertion professionnelle. A la critique implicite de l'enseignement technique est associée la valorisation de « la mission éducative » des entreprises et la mise en avant du principe d'alternance, « trait d'union entre l'école et le monde du travail ». Les actions interministérielles éducation-santé-travail (EST) et les Pactes nationaux pour l'emploi en 1977 sont complémentaires.

100 Se réfèrent explicitement aux thèses personalistes d'Emmanuel Mounier, fondateur de la revue *Esprit* en 1932).

A la fin des années 1970, les effets sociaux de la crise économique commencent à prendre de l'ampleur et l'équipe politique au pouvoir est déstabilisée. La bipolarisation de la vie politique : gauche / droite semble encore pouvoir « offrir de façon mécanique une alternative », alternative incarnée par « la montée de la gauche. » (Sirinelli, 2018, p.49 à 64).

Dans un contexte de crise économique et sociale, la période 1980-2000 marque l'entrée dans un nouveau cycle celui de *l'Etat entreprise* et son référentiel *d'efficacité publique*. Nous allons voir maintenant les effets de changement de référentiel global sur les politiques sectorielles, comme le développement des politiques d'insertion, la norme de la cohésion sociale, du lien social et du vivre ensemble.

Chapitre 3- Désagrégation du social, de la culture et de l'éducation (1980 à nos jours)

1. Montée du référentiel de l'efficiences publique

Dès la fin des années 1970, l'âge d'or de l'*Etat-Providence* commence véritablement à vaciller, ébranlé par les crises pétrolières de 1973 et 1979. Le passage d'une société industrielle à une économie tertiaire constitue une gageure et marque la fin du plein emploi. Alors que les décennies précédentes ont été marquées par une « extension ininterrompue des droits sociaux », les dernières décennies se situent sous l'ère de la diminution des dépenses et des droits, et parfois par des réformes qui traduisent un retour vers la philosophie libérale du XIX^e siècle » (Merrien, 2007, p.120).

Les années 1980 voient l'avènement d'un nouveau cycle, l'Etat-entreprise, dont le référentiel global, est celui de l'efficiences publique. L'*efficiences* est un critère d'évaluation des actions menées par l'État. Il s'agit de gagner en efficiences pour faire des économies.

« Elle correspond à la capacité à accroître les produits des activités publiques à moyens égaux ou à maintenir le même niveau d'activité mais avec moins de ressources. (Cours des comptes, rapport sur la mise en œuvre de la Lolf, 2011, p. 154) ». (Steckel-Assouère, 2014, p.183-184)

A partir d'une redéfinition de la frontière public-privé, basée sur une nouvelle approche des relations entre États et marchés, l'État recentre son action sur la régulation de l'économie, à travers des « normes d'efficiences calquée sur des modes de gestions privés, dans un contexte de globalisation ». (Muller, 2019, p.536). A titre d'exemple, l'article 30 du règlement européen (UE, EURA-TOM, n°966 /2012) érige l'efficiences comme norme : « Le principe d'efficiences vise le meilleur rapport entre les moyens mis en œuvre et les résultats obtenus ». (Steckel-Assouère, 2014, p.183-184).

La victoire de la gauche au pouvoir avec François Mitterrand, confirmée le 10 mai 1981, engage la promesse du changement et suscite de nombreux espoirs, notamment des acteurs de l'éducation populaire et de la Culture. Néanmoins, le nouveau cadre de référence et d'interprétation du monde de l'*Etat entreprise*, dans un contexte de *mondialisation* et en lien avec un régime marchand de *capitalisme financier*, impacte fortement et durablement la mise en œuvre des politiques publiques à cette période. Ce cycle de l'*Etat-entreprise* est marqué par un régime d'action publique qui affirme le *rôle managérial* de l'Etat assorti à une conception de la *citoyenneté individuelle* (Muller, 2019, p.536). Ce référentiel global a, comme nous allons

le voir ci-dessous, un impact sur les référentiels sectoriels qui nous concerne à savoir la construction de la jeunesse comme un problème public, les controverses liées à la fonction sociale de l'Art (et du théâtre en particulier) et les tensions qui traversent les associations d'éducation populaire, entre insertion sociale et transformation sociale.

1.1 La jeunesse, un problème public

1.1.1 Citoyenneté individuelle, autonomie et insertion des jeunes

« En 1981, mon rapport se terminait par cet appel que depuis je répète sans cesse : rien ne se fera sans les jeunes. Toute politique ne peut être entreprise et menée à bien qu'avec ceux à qui elle s'adresse. C'est à eux qu'il revient de donner à l'ensemble des forces sociales concernées des raisons de s'acharner à construire de nouvelles voies » [...] (Schwartz cité par Mauger, 2001, p. 5 à 14)

Dans les années 1980, la crise s'installe durablement, atteint profondément le « tissu social », et vient percuter les anciens points d'ancrage et de valeurs, dont les événements sociopolitiques expriment le symptôme. La crise est structurelle et se fonde sur un décrochage entre la partie « modernisée » de la société et la partie « inadaptée » qui désigne alors l'accroissement structurel des inadaptés de la société, dans un contexte de désindustrialisation et d'effondrement de la croissance économique, marquant la fin du plein emploi (Donzelot, 1991 ; Mauger, 2001). Face à cette triple crise sociale, économique et politique, le chômage augmente fortement et la précarité s'accélère. Avec l'arrivée de « nouveaux pauvres » et l'exclusion d'un grand nombre d'« inutiles au monde » (Ravon, Ion, 2012, p.3 à 8), la question sociale se pose en de nouveaux termes (Rosanvallon, 1995).

Les politiques sociales sont elles aussi amenées à évoluer, en faisant émerger de nouveaux modes d'action publique dont l'objectif est « de produire du droit au plus près des situations singulières des individus » (Berton, Loison Leruste, Rist, 2018 p.18). L'heure est à la rationalisation des dépenses sociales. Les droits sociaux, en tant qu'ensemble de droits dont bénéficie un citoyen, sont réinterrogés. Alors qu'auparavant, les pouvoirs publics se devaient de fournir des prestations permettant de garantir ces droits tout au long de la vie du citoyen, dans une perspective de justice sociale (doctrine solidariste, début du XXe en France), l'action publique se concentre désormais sur les droits sociaux « des plus démunis, des plus vulnérables » (Berton, Loison Leruste, Rist, *ibid.*, p.19). Ce phénomène n'est pas seulement à mettre en corrélation avec le contexte économique. Il est aussi le signe d'un processus d'individuation, c'est-à-dire de *citoyenneté individuelle*, marquant l'avènement d'une société d'individus et non plus de collectifs, de corps, d'états. Ce processus s'accélère fortement depuis les années 1970.

« Les individus se trouvent de moins en moins identifiés par leurs statuts ou leurs appartenances (géographiques, familiales, professionnelles) et doivent donc définir eux-mêmes leur place dans le monde social » (Ravon, Ion, ibid).

Pour les travailleuses et travailleurs sociaux, il s'agit désormais moins de remettre les usagers dans le peloton de la croissance que d'essayer de retisser des liens qui s'effilochent et de maintenir la cohésion du corps social. Se mettent en place au début des années 1980 des dispositifs locaux de développement social local et urbain, puis de nombreux dispositifs d'insertion. Certaines zones sont sinistrées par l'effondrement industriel et une partie de la population « décroche ». Les deux expériences d'assistante sociale de Fabienne Brugel, cofondatrice de la Compagnie Naje, illustrent bien cela.

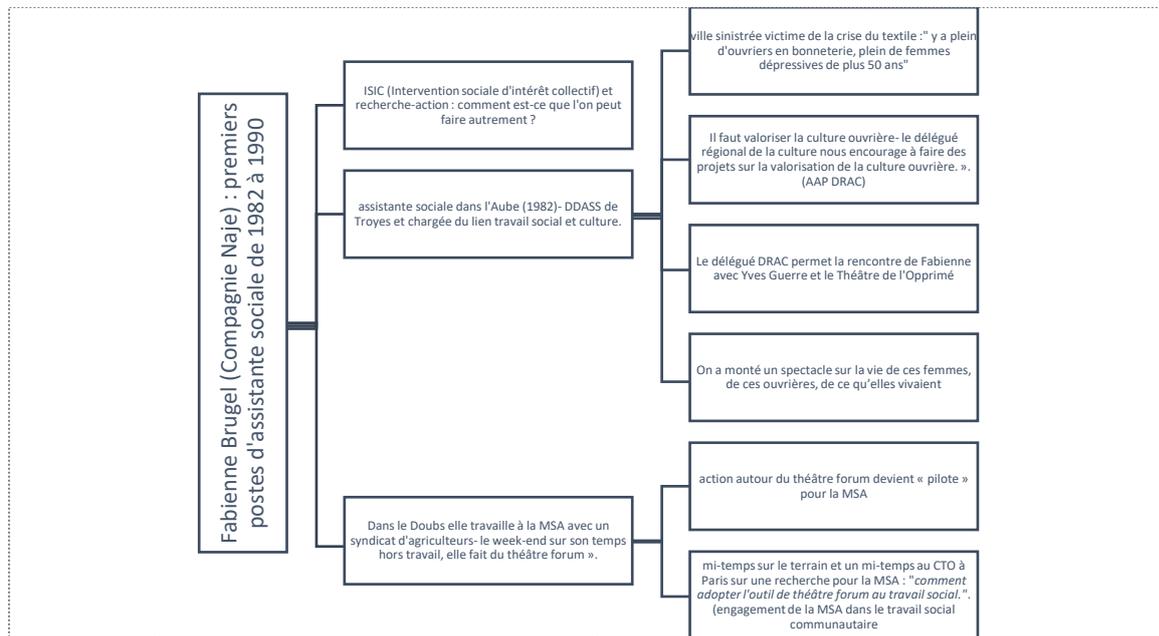


Figure 19- Carte mentale - Du travail social communautaire au théâtre de l'opprimé : parcours de F. Brugel (Compagnie Naje)

Dans le contexte d'activation des politiques publiques et de rationalisation des coûts, les caractéristiques individuelles sont soigneusement examinées, car ce sont elles qui déterminent l'octroi ou non des prestations. Les intervenant.e.s évaluent alors l'employabilité ou les possibilités d'insertion des personnes qu'ils accompagnent dans le cadre de dispositifs qui témoignent de l'émergence progressive des politiques de l'individu dans le champ de l'intervention sociale (Lima, 2013, p. 14 ; Berton, Loison-Leruste, Rist 2018). Dans ce contexte, la montée de la norme d'autonomie s'accompagne d'un travail croissant autour de la subjectivité des personnes ; les individus étant désormais tenus de s'affirmer comme sujet (Berton, Loison-Leruste ; Rist. 2018 ; Astier, 2009, Duvoux, 2009, Ion 2006, Genard, 2007, Astier & Duvoux, 2006).

Les politiques de jeunesse appréhendent la jeunesse comme un problème public (Gusfield, 2009), formulé en termes de chômage et délinquance, notamment dans les quartiers populaires considérés comme des lieux de relégation (Loncle, 2012, p.22). Il s'agit donc à la fois de protéger sur un registre moral, physique, et social, la jeunesse victime (Loncle, 2012, p.24) mais aussi de lutter contre la délinquance d'une jeunesse susceptible de mettre à mal la paix sociale. Cette période est marquée, pour les politiques jeunesse, par l'hégémonie des collectivités locales, en lien avec la dynamique de décentralisation et le développement des politiques de la ville.

« L'influence de « Jeunesse & Sports » tend à décroître au bénéfice des collectivités locales (municipalités, conseils généraux avec le transfert de l'ASE, et de la PMI) et d'autres segments de l'Etat (les politiques de la ville et de la lutte contre la délinquance) » (Loncle, 2012, p.21-22).

Trois mots d'ordre résument alors l'action locale : « territoire, transversalité, partenariat ». L'appellation « jeunesse » apparaît désormais « vieillotte » (Loncle, 2012, p.21) même si les jeunes sont concernés par différents pans de l'action publique.

La politique d'insertion du gouvernement, très influencée par le débat sur « la nouvelle pauvreté » de l'automne 1984, passe par plusieurs dispositifs variant selon leurs modes d'intervention et leur public cible (RMI, emplois aidés, politiques de la ville, accompagnement des jeunes...).

« La mise en place du Revenu Minimum d'Insertion (RMI) prend la forme d'un revenu minimum familialisé (différentiel et sous condition de ressources du ménage) assorti d'une condition d'insertion peu contraignante » (Eydoux, 2013, p.128 à 135).

Les notions de resocialisation et/ou de remobilisation par la culture se déploient alors. La loi du 29 juillet 1992, portant modification de la loi n° 88-1088 du 1er décembre 1988 relative au revenu minimum d'insertion, définit les actions d'insertion comme « toutes les activités à même de mobiliser l'individu et de contribuer à sa resocialisation, qu'elles soient de loisirs, culturelles ou sportives, qu'elles favorisent l'accès au logement ou l'amélioration de l'habitat ou qu'elles contribuent à la sauvegarde et à l'amélioration de l'état de santé ». (Mauger, 2001, p.5 à 14).

Néanmoins arrêtons-nous sur l'insertion des jeunes qui touche au plus près les préoccupations liées à nos terrains. Avec le premier gouvernement Mauroy, l'insertion des jeunes est une priorité car elles et ils sont les premiers touchés par cette montée du chômage depuis la fin des années 70.

« Trois ans après le lancement en 1977 du Plan Barre pour les jeunes chômeurs, les moins de 25 ans, qui ne comptaient que pour 18 % de la population active, formaient 47 % des chômeurs » (Besse, 2008, p.333-349),

Tout d'abord, Pierre Mauroy, dans son rapport du IXe plan, fait le constat que la modernisation de l'entreprise requiert de nouvelles compétences. Ainsi le *rôle managérial de l'Etat entreprise* prend ici tout son sens.

« Les produits scolaires » (*i.e.* les jeunes) sont mal ajustés aux exigences entrepreneuriales » (Mauger, 2001, p.5 à 14).

Il s'agit pour Pierre Mauroy de mettre en place, de façon conjoncturelle, et non structurelle au départ, un dispositif spécifique de lutte contre le chômage des jeunes s'appuyant à la fois sur le déploiement de la formation professionnelle et le développement de l'alternance.

Ensuite, le rapport Schwartz et le plan Rigout¹⁰¹ qui en découle sont l'aboutissement de débats et expériences antérieures sur la question de l'insertion et de la réinsertion. Ces textes mettent en évidence et couplent, deux notions : « les jeunes » et « la pauvreté », deux domaines de prédilection du catholicisme social. Bertrand Schwartz, en juin 1981, est alors chargé par le Premier ministre de rédiger un rapport-projet sur l'insertion sociale et professionnelle des jeunes sans qualification. Ce rapport, intitulé *L'insertion sociale et professionnelle des jeunes* affirme le nécessaire lutte contre les inégalités des chances. Il situe sur le même plan qualification, insertion professionnelle et insertion sociale par le biais de nouvelles formes de citoyenneté (Schwartz, 1981). C'est à partir de ce rapport que le plan Rigout pour l'insertion professionnelle et sociale des jeunes de 16 à 25 ans est adopté en Conseil des ministres le 26 janvier 1983 autour de quatre objectifs : améliorer l'orientation des jeunes ; encourager leurs initiatives ; prolonger l'action éducative de l'école et de l'université ; et faciliter l'insertion professionnelle des jeunes sans emploi. A titre expérimental, par l'ordonnance de mars 1982, les structures d'accueil missions locales, et Permanences d'Accueil, d'Information et d'Orientation (PAIO) sont alors créées. Des actions de formation qualifiante en alternance pour ces jeunes sont mises en œuvre. Enfin, le Conseil National des Missions Locales (CNML) adopte alors le 12 décembre 1990, la charte *Construire ensemble une place pour tous les jeunes* qui pose les principes d'action partenariale. La charte affirme la volonté de travailler ensemble sur le territoire (collectivités territoriales, services de l'Etat, partenaires économiques et sociaux, associations). Elle rappelle la nécessaire coordination d'une intervention globale au service des jeunes (en priorité des jeunes dits « en difficulté ») incluant la prise en compte des dimensions économique, sociale, culturelle et institutionnelle des situations. Enfin, elle soutient la volonté d'innover en favorisant l'émergence de pratiques renouvelées et l'expérimentation de nouvelles réponses (à l'image du rédacteur du rapport, Bertrand Schwartz). L'insertion des

101 D'après le nom du ministre communiste de la Formation professionnelle du premier gouvernement Mauroy : il met en place « le dispositif 16-18 ans » par l'ordonnance du 26 mars 1982.

jeunes est alors institutionnalisée. Mes trois terrains entretiennent avec les Missions locales des liens plus ou moins forts comme le montre le schéma ci-dessous, liens qui façonnent leurs objectifs et leurs pratiques. Le Théâtre du Fil, entretient à l'époque de notre présence sur le terrain, des liens faibles avec les missions locales. Les Missions locales de l'E. sont un des principaux partenaires de l'Espace Cesame et oriente de nombreux jeunes sur le dispositif. La Compagnie Naje entretient des liens forts avec les Missions locales de l'E., via le dispositif Jeunes et Femmes.

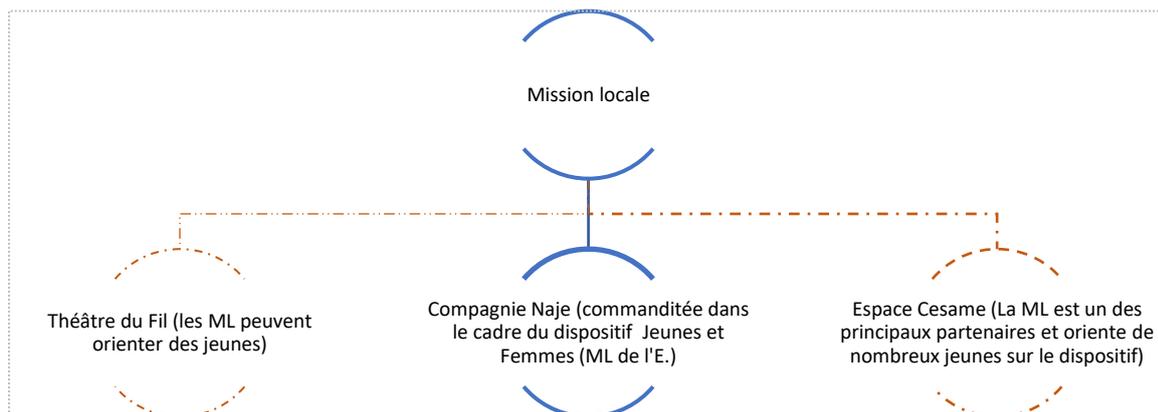


Figure 20- Carte mentale - Missions locales : liens forts, liens faibles avec le Théâtre du Fil, la Compagnie Naje et l'Espace Cesame.

Dans la même période, en 1984 se mettent en place les Travaux d'utilité collective (TUC), et les Stages d'initiation à la vie professionnelle (SIVP), l'application des lois sur l'alternance, l'expérimentation de l'insertion par l'économique (IAE), le développement des entreprises et associations intermédiaires. La philosophie des précurseurs de l'insertion par l'activité économique irrigue deux de mes trois terrains : le Théâtre du Fil et l'Espace Cesame.

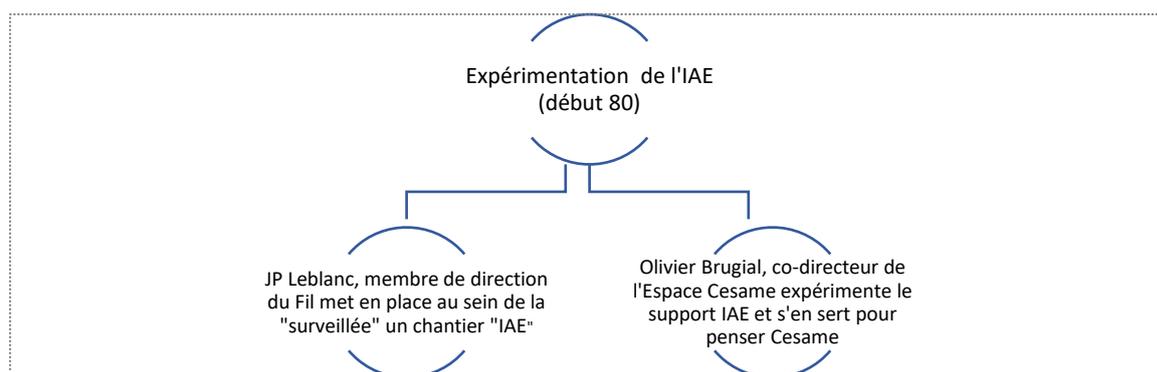


Figure 21- Carte mentale- Expérimentation de l'IAE et échos avec le Théâtre du Fil et l'Espace Cesame.

Bertrand Schwartz, de son côté, continue à innover, en tant que délégué à l'insertion des jeunes en difficulté (1983), à la demande du Conseil régional du Nord-Pas-de-Calais (1986), et du ministère du Travail. Il impulse des actions, sous l'appellation de « nouvelles qualifications ».

Elles ont pour objet « l'insertion qualifiante des jeunes et adultes sans emploi et la requalification collective d'ouvriers et d'employés ». Il s'agit là d'expérimentations qui « à travers mais au-delà de la formation, posent la question de l'emploi dans l'entreprise et de l'organisation du travail pour ces publics à faible revenu » (Terrot, 1998, p.342-343).

Entre 1983 et 1998, ce ne sont pas moins de dix-huit dispositifs qui sont déployés et qui s'enchevêtrent visant à lutter contre le chômage des jeunes à cette période. Le nombre et l'esprit de ces dispositifs marquent la remise en cause de la « priorité à la formation » au profit de « la mise au travail » dans l'entreprise ou dans une collectivité. Ces redéfinitions successives sont le symptôme d'une « construction, mise en scène, et inculcation d'une explication du chômage » (Mauger, 2001, p.5 à 14). Elles entérinent la division de l'emploi et du non-emploi entre « populations relevant de la sphère salariale », « publics relevant de la sphère de l'insertion », et « populations trop fragilisées et trop fragiles pour pouvoir prétendre accéder à l'une ou l'autre » (Mauger, 2001, *ibid*). Elles opèrent un glissement entre « inadéquation ou insuffisance des formations » et « mise en cause des habitus non conformes aux attentes des entreprises comme barrières à l'emploi » (Mauger, *ibid*). A nouveau, la conception de l'Etat-entreprise est active ici, l'Etat se fixant alors une mission managériale. Ces tensions sont toujours palpables sur mes trois terrains, car les acteurs et actrices sont confronté.e.s et parfois ont même incorporé, à certains égards, les notions de fragilité et de non-conformité aux normes d'employabilité des jeunes.

Un univers professionnel émerge « offrant des débouchés à des diplômés des premiers cycles de l'enseignement supérieur, des perspectives de promotion sociale à des ouvriers et à des techniciens, une reconversion professionnelle pour des animateurs et des formateurs, nombre d'entre eux étant ou se présentant comme des militants de « la cause jeunes » (Mauger, *ibid*).

Le champ de l'insertion constitue également un gisement d'emplois sociaux, celles et ceux que Gérard Mauger nomme les « inséreurs insérés », emplois mal définis liés au développement des structures d'insertion.

1.1.2 Jeunesse et violences urbaines

Dès l'été 1981, quelques mois après l'élection de Mitterrand, « l'attention des médias est attirée vers la banlieue est de Lyon : Villeurbanne, Vénissieux, Vaulx-en-Velin et leurs rodéos qui allaient durer jusqu'à l'automne : un nouveau visage de la jeunesse émergeait dans la presse » (Besse, 2008, p.351-352).

Les difficultés d'intégration de la seconde génération d'immigré.e.s, touchée par un chômage important, constituent l'un des signes les plus sensibles de la progression de la crise sociale.

Les affrontements dans le quartier des Minguettes à Vénissieux entre adolescents et policiers et les centaines de voitures incendiées aux pieds des tours sont le symptôme du « malaise des grands ensembles ». Ces événements constituent une « forme élémentaire de la contestation politique » ou de la « protestation politique » (Mucchielli, 2010).

« Au-delà du déchirement du tissu social sous les effets de la crise, le risque est le « morcellement culturel » en un « agrégat de « cités » désunies. Or, « ce milieu urbain représente désormais la plus grande partie de la France ». (Sirinelli, 2013, p.87 à 111).

Les glissements sémantiques sont nombreux à cette période.

« Le mot banlieue quittait progressivement la rubrique de l'aménagement du territoire pour celle du maintien de l'ordre. Les mots de « cités », de « quartiers », de « jeunes » allaient désormais y constituer un mélange sémantique détonant, dont la classe politique eut progressivement à se saisir » (Sirinelli, 2013, p.84 à 111).

A travers ses travaux Adil Jazouli (1991, 1993, 1995) - qui interviendra d'ailleurs sur le premier projet structurant de la Compagnie Naje, *Les Cramés* - analyse le malaise et la stigmatisation des jeunes¹⁰² dans les quartiers en se concentrant sur trois aspects : les violences urbaines comme symptôme et la prise de conscience militante de certains jeunes ; le traitement de cette jeunesse d'un point de vue des politiques publiques, entre discours et pratiques répressives et traitement des problématiques sociales et économiques du malaise, dans un contexte de surmédiation et d'instrumentation politique ; et enfin la situation paradoxale de la jeunesse des quartiers populaires entre rupture et conflit.

Avec, l'apparition des grands ensembles, la politique de la ville a émergé (entre 1977 et 1988), puis elle s'est institutionnalisée (entre 1988-2003) en créant des « territoires d'exception », privilégiant ensuite l'intervention sur le cadre bâti et l'action économique. Cette institutionnalisation institue durablement la norme de la cohésion sociale et du vivre ensemble. Ces grands ensembles vont devenir au fil du temps, un symbole des inégalités sociales, « la hiérarchie spatiale recoupant la hiérarchie sociale » (Avenel, 2005, p.62). En effet, malgré le principe d'égalité des populations, un écart de plus en plus important s'opère entre les territoires, avec le « durcissement des mécanismes ségrégatifs » et la constitution de quartiers « où s'agglomèrent les laissés-pour compte ». (Avenel, *ibid.*)

Ainsi, les dispositifs dits de cohésion sociale se développent avec de nouveaux emplois aux statuts incertains en charge de la restauration du lien social dans les quartiers dits « difficiles ». Dans le cadre du développement des contrats de ville entre 1989 et 1998, de nouveaux acteurs sont recrutés par les maires (« emplois jeunes », « agents d'ambiance », « agents de médiation »)

¹⁰² Symptôme « d'expression primaires du mal de vivre, de l'exclusion, de la dégradation personnelle et collective, de la rage et de l'envie d'en parler ».

tandis que l'action des éducateurs de rue, quant à elle, semble « banalisée » voire « oubliée », face à ces nouveaux recrutements.

Si la prévention spécialisée est oubliée dans les dispositifs du début des années 1980 sur la prévention de la délinquance, et la politique de la ville, elle est néanmoins force de proposition dans le contexte des nouveaux financements liés à l'insertion par l'activité économique (IAE) (Jacquat, Bouziane-Laroussi, 2017¹⁰³). , Cela est preuve d'une certaine ambivalence des pouvoirs publics vis-à-vis de la prévention spécialisée.

1.1.3 Traitement de la jeunesse (pré)délinquante

Cette période constitue donc un moment de transition équivoque pour l'histoire de la prévention spécialisée. Si les éducateurs retrouvent un regard bienveillant des pouvoirs publics sur leur utilité, ils s'inquiètent en revanche de ce qu'ils perçoivent comme une tendance au dévoiement de leur mission, « mission qui serait reconnue uniquement au titre de leur participation indirecte aux politiques de sécurité » (Jacquat, Bouziane-Laroussi, 2017, *ibid*)

Dès 1972, le comité de liaisons des clubs et équipes de prévention (CNL) alerte sur « les risques de dérives et les menaces pesant sur le secret professionnel »¹⁰⁴,

« La prévention spécialisée « doit à plusieurs reprises se positionner face à de nouvelles injonctions sécuritaires qui impliqueraient une plus grande « transparence » de ses actions, voire un échange d'informations avec d'autres services (mairie, police...) » (Gardet, 2007, p.185 à 190).

Revenons sur les débats qui ont lieu au sein du Conseil National de Prévention de la délinquance (CNPDP) et les conseils départementaux de prévention (CDP), dispositifs¹⁰⁵, créés par décret le 8 juin 1983 et fin 1985, s'appuyant sur la coopération Etat-Collectivités.

Transférée aux départements en 1986, la prévention spécialisée - fondée principalement sur l'action des éducateurs de rue - est à la fois victime depuis peu des coupes budgétaires des départements et, depuis plus longtemps, d'une incertitude juridique sur le caractère obligatoire ou non de cette compétence. A plusieurs reprises depuis, des jurisprudences sont régulièrement prises.

« Le département assure le financement du service d'aide sociale à l'enfance [...] ; que, dans ces conditions, les missions qui lui sont confiées en application des dispositions de l'article L.221-1 du même code [définissant les missions du service de l'aide sociale à l'enfance, *ndlr*] constituent des dépenses obligatoires pour cette collectivité, notamment

¹⁰³ Rapport conclusif sur l'avenir de la prévention spécialisée, Commission des Affaires sociales de l'Assemblée nationale, 2017

¹⁰⁴ En lien avec les affaires de Besançon, Caen et Nantes entre 1969 et 1976

¹⁰⁵ Les CPD sont entre autres chargés « d'instruire les dossiers présentés par les municipalités dans le cadre de la procédure des « contrats d'action-prévention » (CAP) (forme de contrôle du CNDP sur les pratiques et les discours locaux), avant de les transmettre au CNDP et aux ministères concernés.

celles prévues au 2° de cet article lorsqu'existe sur le territoire départemental des lieux où se manifestent des risques d'inadaptation sociale » (Escudié, 2017).

Des questions se posent, quant au rôle et aux limites de la mission des éducateurs de rue. En effet, ces derniers se distinguent du mandat judiciaire et définissent leur action à travers la libre-adhésion, la confidentialité et le secret professionnel, le lien affectif et de confiance tissé avec les jeunes. Pourtant, ils infiltrent le monde clos des bandes pour tenter d'enrayer les processus comme s'il s'agissait de « bombes à retardement » (Gardet, 2007, p.185 à 190). Ainsi, participent-ils à un certain contrôle social et à l'apparition d'un concept, dont les bases juridiques sont plus que contestables : celui de la pré-délinquance. (Gardet, 2007, p.185 à 190). La trajectoire de Rachel Tanguy en tant qu'éducatrice de rue au sein de la Sauvegarde du Val d'Oise est marquée par ces questions, et les médiations artistiques et culturelles menées avec les habitant.e.s et avec les jeunes à Marcouville (95), peuvent s'interroger dans cette tension émancipation/ contrôle social.

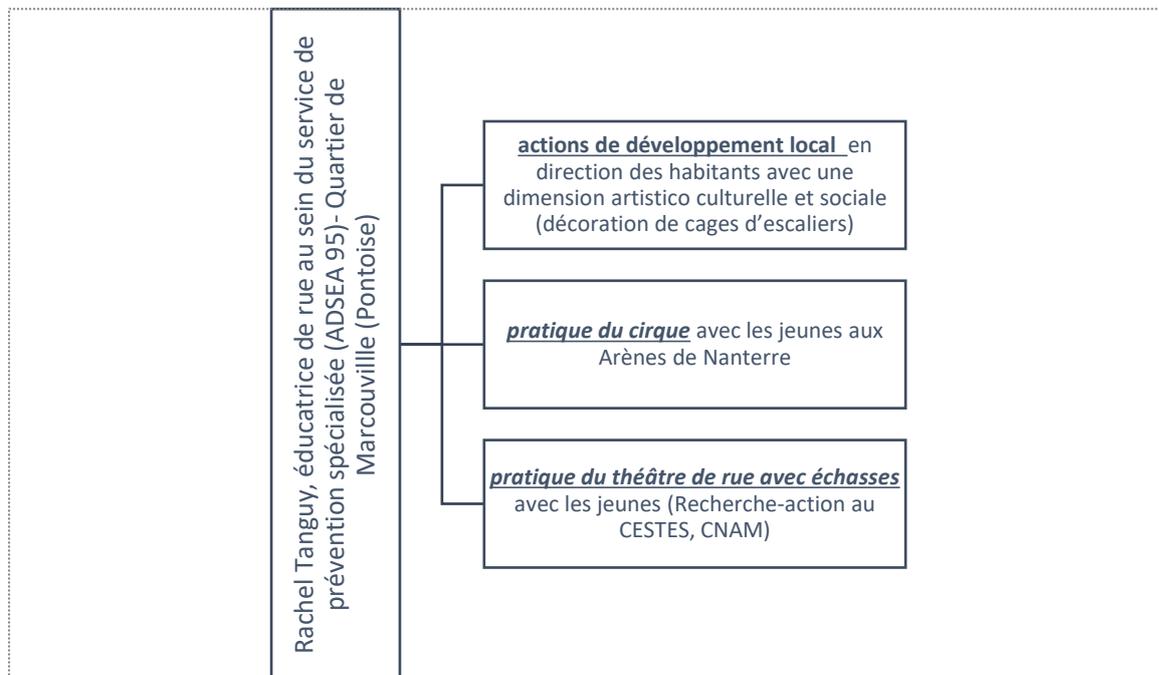


Figure 22- Carte mentale- R. Tanguy (Espace Cesame) : du métier d'éducatrice de prévention dans le Quartier de Marcouville à la découverte des pratiques artistiques et culturelles avec les jeunes (1994-2004).

Du côté de la direction de l'éducation surveillée (devenue protection judiciaire de la jeunesse), Myriam Ezratty est appelée en 1981 par le ministre de la Justice Robert Badinter, et s'y implique de 1981 à 1983.¹⁰⁶

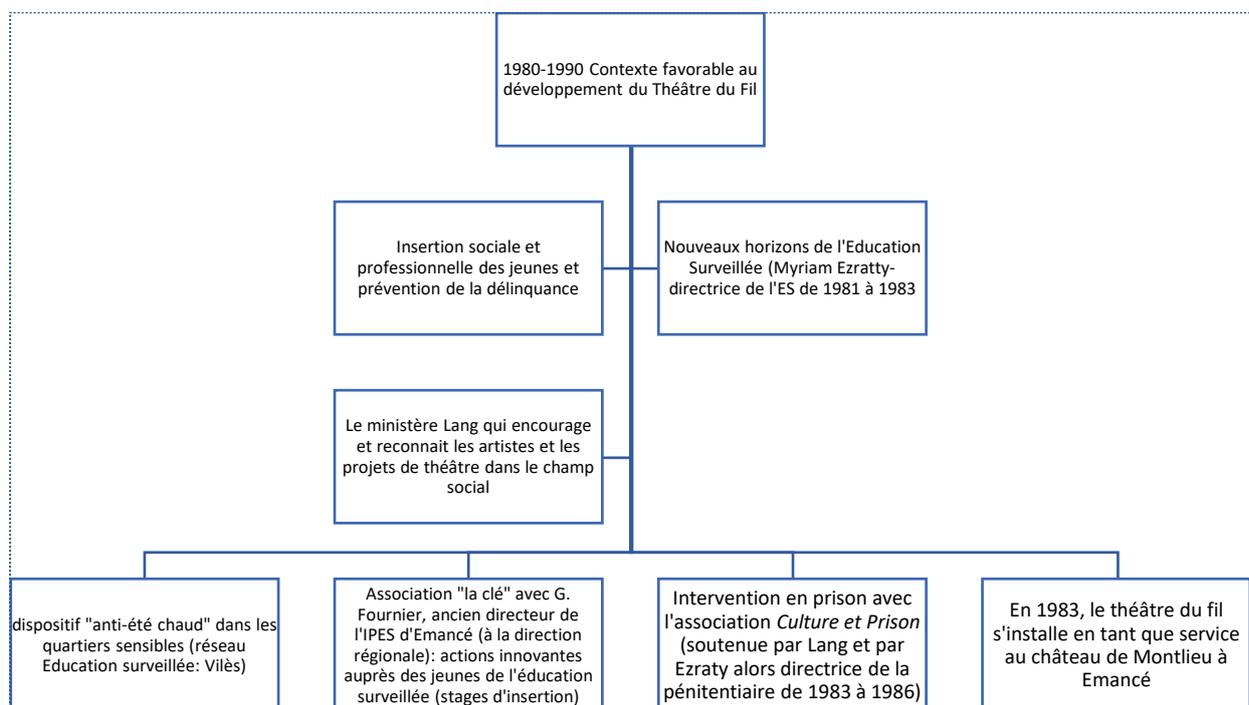
106 « Myriam Ezratty va brusquement changer de milieu en 1983, à la faveur d'un mouvement collectif de 41 détenus de Fleury-Mérogis qui se mutilent pour réclamer des droits. Robert Badinter décide de changer la tête de l'administration pénitentiaire et propose le nom de Myriam Ezratty au président de la République. François Mitterrand, non sans remarquer qu'il s'agit d'un monde d'hommes, personnels comme détenus, entérine la nomination ». ((Joly-Coz, 2020, p.14-15).

« Elle met en œuvre avec enthousiasme la politique de la nouvelle majorité à l'égard de l'enfance en danger : départementalisation de l'organisation, création de petites structures d'accueil des jeunes délinquants en milieu urbain, initiatives favorisant l'insertion sociale et professionnelle ». (Joly-Coz, 2020, p.14-15).

Myriam Ezratty fait appel à Hector Vilès¹⁰⁷ en tant que conseiller technique.

« Il accompagne alors pendant plusieurs années les porteurs de projet et pilote une multiplicité d'expériences innovantes qui préfigureront souvent les évolutions ultérieures vers un secteur intermédiaire associant l'économique et le social. Hector Vilès sera notamment à l'origine des opérations de l'été concernant les jeunes en difficulté à la suite de certaines émeutes en banlieues, dont celle de Vaulx-en-Velin. » (Yvrel, 2005)

Ce nouveau mandat est un aboutissement du mouvement initié en 1945 et opère de véritables mutations (Mucchielli, 2005). Ainsi, sur cette période sont développés l'action éducative en milieu ouvert (AEMO), des peines alternatives à l'emprisonnement (comme le travail d'intérêt général voté et la réparation pénale) et enfin, dès 1987, le service éducatif auprès du tribunal (notamment dans un objectif de prévention, en amont de l'intervention pénale). Le contexte de l'Education surveillée est alors très favorable au développement d'expériences telles que le Théâtre du Fil et est d'un grand soutien (réseaux, lieu, mise à disposition de personnel) comme nous pouvons le voir dans le schéma ci-dessous, que nous développerons dans le chapitre suivant.



107 « En 1960, il entre à l'Education surveillée et fait partie de la promotion de Vaucresson 1960-1962. Educateur au centre d'observation de Savigny, il devient délégué permanent à la liberté surveillée au tribunal de Paris. Syndicaliste, il sera secrétaire général adjoint du SNPES où il s'intéressera plus particulièrement aux problèmes de formation des éducateurs. Formateur à l'Ecole d'Etat d'éducateurs de Savigny-sur-Orge en 1968, il dirigera ensuite, dès 1972, le foyer de la rue de la Fontaine au Roi à Paris. Nommé au Centre de recherche et de formation de Vaucresson, il sera, auprès des éducateurs, une des figures de référence de l'évolution de l'Education surveillée dans les années 1970 » (Yvrel, 2005)

Néanmoins, au tournant des années 1980 et 1990, la prise en charge judiciaire des mineurs délinquants se retrouve dans une configuration singulière. Les IPES¹⁰⁸ ont fermé leur porte à la fin des années 1970 et le recours à la détention provisoire est moindre à partir de 1987. Le recrutement des éducateurs de la PJJ se tarit alors, ce qui occasionne un accroissement des postes vacants et de fait une réduction des activités dans de nombreux centres. Dès 2000, et pour pallier cette situation, des « recrutements massifs » et des « formations accélérées » ont lieu. La situation est alors paradoxale entre un placement faible des mineurs en détention provisoire et une explosion « d'émeutes » dans la banlieue parisienne et lyonnaise.

« Alors qu'en 1990-1991, le nombre de mineurs placés en détention provisoire » est au niveau le plus bas « depuis au moins un quart de siècle », une série d' « émeutes » a lieu dans les quartiers pauvres des grandes agglomérations (en régions parisienne et lyonnaise) appelés des « zones de non droit » par « le Syndicat des commissaires et des hauts fonctionnaires de la police nationale » (Mucchielli, 2005, p.133-134).

Ainsi, dans ce contexte, et à partir de 1993-1994, le traitement de la délinquance des mineurs se durcit et les délits sont plus systématiquement signalés en lien avec l'application du nouveau Code pénal, assorti de plusieurs circulaires des ministres de la Justice, de l'Intérieur et de l'Éducation nationale.

La délinquance « enregistrée » augmente fortement et rapidement, du fait de l'aggravation des « qualifications et peines encourues en matière de vol, de vandalisme et d'agressions même limitées dans leurs dommages physiques » (Mucchielli, 2005, p.134.).

Cette augmentation des faits délinquants de la jeunesse occupe le devant de la scène médiatique et participe à la construction du débat public depuis. De ce fait, l'usage de la mise en détention provisoire des mineurs pour de courtes durées est de nouveau à l'ordre du jour et les centres fermés font leur retour progressif tandis que des projets éducatifs tels que celui du Théâtre du Fil se voient graduellement « rayer de la carte » par l'administration de la Protection Judiciaire de la Jeunesse.

Sous un gouvernement de droite, le garde des sceaux Jacques Toubon (1995-1997) décide en 1996 de créer cinquante Unités à encadrement éducatif renforcé (UEER). Le projet est mal reçu par les éducateurs de la PJJ qui croient revoir les centres fermés supprimés vingt ans plus tôt. Le Théâtre du Fil, et notamment son fondateur, Jacques Miquel dit Miké est vent debout contre ce retour des centres fermés et participe aux manifestations de l'époque. Finalement, seules dix-sept UEER ouvrent dont dix, dans le secteur privé habilité.

¹⁰⁸ Les institutions publiques d'éducation surveillée (IPES)

En réalité, sous couvert de ces réformes les modes éducatifs sont bousculés, voire profondément modifiés, et le savoir-faire de l'ensemble des personnels éducatifs est remis en cause. » (Haméon, 2001, p.27-33)

Les UEER sont rebaptisées Centres Educatifs Renforcés (CER) sous le gouvernement Jospin (2 juin 1997 au 6 mai 2002). Ce dernier s'inscrit dans la continuité du garde des sceaux Toubon par deux circulaires du ministère de la Justice (E. Guigou) : la circulaire du 25 mars 1999 et celle du 13 janvier 2000, sur les centres éducatifs renforcés et Centres de Placement Immédiat (CPI). Il crée mille nouveaux postes (en deux ans) à la PJJ pour réaliser ces nouveaux objectifs et apaiser les tensions en interne. Un nouveau cahier des charges est construit à partir des conclusions du rapport¹⁰⁹ sur les UEER remis en 1998 par les inspections générales des affaires sociales, des services judiciaires et de l'administration.

Le bilan des CER¹¹⁰ recueille une évaluation globalement positive mais met en exergue trois problématiques : le suivi de la prise en charge lors du retour en milieu ouvert ; le défaut de communication entre éducateurs, magistrats et psychologues de certaines unités ; et un fonctionnement administratif inflexible, en partie lié aux règles de gestion de la fonction publique. Une nouvelle culture professionnelle se développe au gré de quelques innovations éducatives intéressantes mais dans plusieurs CER, certains fonctionnements sont problématiques avec déficit de projets éducatifs, voire violences institutionnelles.

« [Il y a] risque de « toute puissance », ou « d'une fonction rédemptrice » de ce type de dispositifs « aux limites de l'action éducative » (Mucchielli, 2005, *ibid*).

Ainsi, ce détour par ces réformes, nous permet de comprendre les enjeux de l'administration de la protection judiciaire de la jeunesse, et de la transformation des liens avec un projet comme celui du Théâtre du Fil.

A la même période, le débat entre créateurs et animateurs et la querelle du socioculturel avec le culturel (ayant déjà eu cours précédemment) reprennent de plus belle, et ont un impact sur la philosophie d'action et les pratiques de nos terrains jusqu'à aujourd'hui.

1.2 Fonction sociale de l'art : controverses

Entre 1978 et 1981, le débat « culturel/socioculturel » secoue vivement les milieux de l'action culturelle. Ce débat n'est pas récent et il n'est pas un résultat des années Lang. Il date de plus de trente ans comme nous l'avons présenté dans le précédent chapitre. Dans la querelle animation/ création, les prises de position souvent tranchées s'achèvent par la défaite des

¹⁰⁹ Mission Lazerges-Balduyck

¹¹⁰ Colloque de Lyon, janvier 2000 ; évaluation réalisée en 2001 sur 50 dispositifs de la PJJ dans 10 départements jugés prioritaires

« socio-cultureux », dans un contexte où la légitimité du socio-culturel chancelle au tournant des années 80. La controverse entre « créateurs-animateurs » est forte.

1.2.1 Conflits et hiérarchies entre socioculture et culture

« [Les oppositions portent sur] les divergences d'attitudes, d'intérêts et de conception entre les créateurs et les animateurs, entre les artistes et pédagogues, entre les animateurs de troupes et les animateurs de groupes » (Besse, 2008, p.333 à 349, Caune, 1999).

Malgré des passerelles entre ces différentes postures, les oppositions se radicalisent à la fin des années soixante-dix car les intérêts, et les représentations entre enjeux artistiques et enjeux pédagogiques divergent. La position des « créateurs » (Abirached, Caune, 1995)¹¹¹, entre autres Roger Planchon, puis plus récemment Patrice Chéreau ou Jean-Pierre Vincent issus du monde théâtral, et de la décentralisation théâtrale, proclament « hautement leur autonomie, par rapport à l'animation ou à toute fonction pédagogique ou sociale » (Goestchel, 2004). Un changement de norme, avec une revalorisation des visées artistiques de l'art, doublé d'une remise en question des pratiques d'animation culturelle en voie d'essoufflement, sont mis en exergue dans la revue Association technique pour l'action culturelle (ATAC)¹¹² et dans les Maisons de la Culture (à l'exemple de Grenoble), au cours des années 1977.

« Le changement de climat idéologique global de la société française d'une part, mais aussi le constat d'un enlisement des pratiques d'animation culturelle, conduisent à des impasses politiques, sociales et esthétiques »¹¹³ (Besse, 2008 ;Goestchel, 2004 ;Urfalino, 1996, p.260-261).

Quelle que soit la couleur politique des élu.e.s, une distinction s'opère entre « culturel » et « socio-culturel ». A celle-ci s'ajoute une hiérarchisation et un nivellement des pratiques entre les deux secteurs sur la base d'une différence de professionnalisme et de prestige. En effet, la mise en cause du « socio-culturel » est liée à la mise en cause des animateurs et de leurs compétences, et de la qualité de leurs actions. La primauté de l'activité créatrice conduit à la rupture avec les présupposés du théâtre populaire (Urfalino, 1992 & 1993) ainsi qu'à de nombreux conflits entre les artistes et les animateurs (Poujol, 1989 ; Proust, 2009), et ce dès les années soixante, dont on retrouve des traces avec le terme disqualifiant de « sociocul » dans les champs artistiques. En 1981, la bataille idéologique reprend, de plus belle, entre le projet culturel du ministère de la Culture et projet socioculturel de Jeunesse et Sports.

111 Voir aussi Jean Caune, « Créateur/animateur », in Robert Abirached (dir.), La décentralisation théâtrale, t. IV, Arles, Actes-Sud, 1995, p. 63-80.

112 Regroupant les directeurs d'établissement culturels, en particulier des Maisons de la culture et des Centres dramatiques nationaux.

113 Sur l'opposition progressive entre création et animation à partir de 1967 dans les Maisons de la culture, Philippe Urfalino, *L'invention de la politique culturelle...*, op. cit., p. 260-61. Comité d'histoire, La Documentation française, 1996, 427 p. (réédité en 2011, éd. Hachette Littératures, collection Pluriel)

« Le ministère de la Culture brille de tous ses feux sous le premier septennat de Mitterrand, tandis que Jeunesse et Sports est condamné à terme par la décentralisation » (Poujol, 2000, p.18). Cette situation est accélérée par une tentative ratée de baptême « Ministère du temps libre » (Poujol, 2000, *ibid.*).

C'est donc le projet culturel qui l'emporte. Les deux lignées de théâtre, *Théâtre ontologiquement politique* (conception de l'Etat républicain) et *Théâtre politique sous condition de combat révolutionnaire*, sont particulièrement fertiles à cette période.

1.2.2 Vivacité des deux lignées de théâtre politique

Du côté du *théâtre populaire ontologiquement politique*, Stanislas Nordey, prend la direction du Théâtre Gérard-Philippe de Saint-Denis (TGP) en 1998 avec Valérie Lang, fille de Jack Lang.

« Valérie Lang lui apporte une connaissance intime des expériences suscitées par Jack Lang au festival de Nancy » (Denizot, 2007, p.59 à 66).

A travers l'acte fondateur de son manifeste¹¹⁴, il s'inscrit dans la filiation d'un théâtre de service public, un théâtre pour tous. Le projet se décline au travers « d'un ensemble de dispositifs de relations avec le public, visant à faciliter sa venue et l'ouverture du théâtre vers le territoire le plus proche » (Denizot, 2007, *ibid.*). La mesure la plus emblématique est la mise en place d'un tarif unique de 50 francs (environ 8 euros). Les propositions artistiques se multiplient dans et en dehors du théâtre avec une priorité accordée au répertoire contemporain et un esprit de partage de l'outil de travail. Malgré l'enthousiasme de la troupe de Nordey et les efforts de son équipe, le projet de « théâtre citoyen » ne survit que trois ans. L'échec de l'expérience du TGP est cuisant, confronté à une crise financière et à un déficit de près de dix millions de francs (environ 1 476 000 euros). En effet, Stanislas Nordey n'est pas soutenu et ce, malgré la politique culturelle de Catherine Trautmann conduite à l'époque¹¹⁵.

Du côté de la *lignée du Théâtre politique sous condition de combat révolutionnaire*, l'automne 1995 marque la résurgence des luttes contre les « réformes » du gouvernement Juppé et signe le renouveau d'un fort mouvement social. Pour Neveux, l'ampleur des mobilisations installe un courant radical (minoritaire) dans la société. Daniel Bensaïd et Christophe Aguiton constatent en 1997 le retour de la question sociale avec le renouveau des mouvements sociaux. Le théâtre, s'en fait l'écho. A titre d'exemple, pour donner suite à leur licenciement au sein de l'entreprise Lévi's, à l'issue d'un atelier d'écriture en mai-juin 2000, des femmes décident de faire de leurs

¹¹⁴ « Pour un théâtre Citoyen »

¹¹⁵ Pour mémoire celle-ci s'articule autour de deux axes : le premier vise à lutter contre les freins économiques de la venue au théâtre, imposant aux théâtres nationaux le tarif unique de 50 francs soit 8€ ; Le second, exige des artistes « une responsabilité accrue vis-à-vis des publics et des territoires ». (Charte des missions de service public).

témoignages un spectacle *501 Blues* mis en scène en mars 2001 par Bruno Lajara¹¹⁶. En avril 2002, la Maison de la culture d'Amiens propose un spectacle au titre explicite : *Mords la main qui te nourrit !* La pièce est née de la rencontre du journaliste militant Daniel Mermet, ancien acteur de théâtre de rue et de jeunes stagiaires « en réinsertion ». La Compagnie Naje à travers ses grands chantiers, traite clairement des questions sociales qui traverse la société et s'inscrit donc dans cette filiation. Nous le traiterons dans la présente thèse.

1.2.3 Impératif social de l'Art et du théâtre

Néanmoins, paradoxalement, sous les deux ministères Lang est apparue dans le discours de l'Etat culturel, aux côtés de la conception légitimiste toujours dominante, une nouvelle conception anthropologique de la culture (héritée des années 1945) selon Hamidi-Kim (2013). En effet, il est intéressant de noter l'institutionnalisation de l'action artistique et culturelle dans le champ du social en France, encouragée par Jack Lang.

« Une revendication fortement exprimée en 1968 a été en effet satisfaite : défendre l'égalité de dignité de toutes les cultures et la possibilité pour les individus issus des classes populaires d'être aussi reconnus en tant qu'artistes » (Noiriel, 2009).

Ce mouvement a permis de développer le théâtre d'intervention dans les hors champs de l'art (dans les quartiers populaires, dans les prisons, dans les hôpitaux psychiatriques, etc.) et le soutien du ministère de la Culture a provoqué une forte augmentation du nombre d'artistes et de compagnies investis dans ce type de démarches. Et c'est alors que l'on retrouve les figures tutélaires d'Augusto Boal et d'Armand Gatti, dont les travaux peuvent alors pleinement se déployer.

L'aboutissement de ces travaux militants singuliers est de chercher « ailleurs que dans l'art dramatique la promesse d'une émancipation possible. » (Neveux, 2007, p.165 à 185).

Dans cette thèse, nous reprendrons de façon plus approfondie la question du théâtre de l'opprimé d'Augusto Boal en lien avec la genèse, et le développement de la Compagnie Naje.

¹¹⁶ Bruno Lajara a depuis créé le premier centre d'art et de transformation sociale à Arras. Il travaille autour d'un dispositif de sept mois, La Classe départ avec des jeunes en services civiques NEET de 16 à 25 ans.

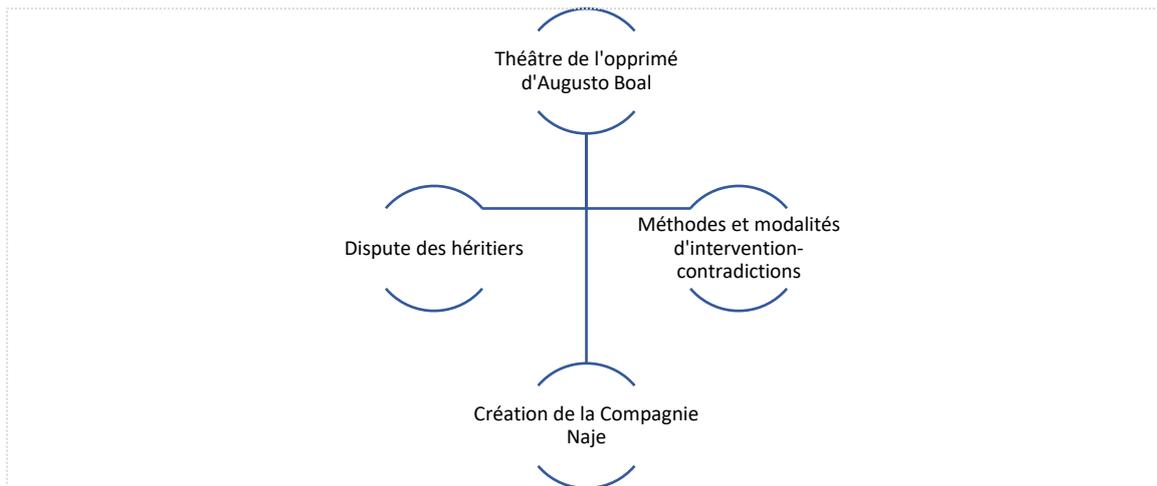


Figure 24- Carte mentale - Du théâtre de l'opprimé à la Compagnie Naje.

Dans les années 1980-90, l'impératif social de l'art (et du théâtre) s'est ainsi renforcé. La volonté de mieux articuler concrètement la conception ancienne de la démocratisation culturelle et la mise en avant de la responsabilité sociale de la culture et de l'art est affirmée.

Constatant l'échec de la démocratisation culturelle, la production théâtrale légitime subventionnée se recentre sur une « justification par sa qualité de théâtre d'art » (Hamidi-Kim, 2013). Néanmoins, à la suite du rapport de 1992 de Bernard Latarjet, conseiller technique de Jack Lang, Philippe Douste-Blazy, alors ministre de la Culture, réaffirme la mission sociale de l'Etat culturel autour des valeurs incarnées par la cohésion sociale¹¹⁷, le vivre ensemble, la lutte contre les exclusions¹¹⁸, ce qui entérine un glissement de sa mission civique vers une mission sociale. Dans cette perspective, la définition de la culture s'élargit au principe de la « diversité culturelle » (Hamidi-Kim, 2013, p.295) promouvant l'ouverture du modèle culturel à de nouvelles formes artistiques et à des artistes d'origine sociale et géographique assez précises (Hamidi-Kim, 2013, p.294), à l'image du projet des « rencontres urbaines de la villette », porté par Philippe Mourrat entre 1996 et 2009. Il s'agit d'artistes travaillant en prison, à l'hôpital, dans le milieu du handicap, physique ou mental, dans les quartiers difficiles ou dans les zones rurales désertifiées, et/ou issus eux-mêmes ou elles-mêmes des banlieues et des quartiers dits « sensibles », ou bien du milieu du handicap, considéré.e.s comme ayant, à ce titre, une culture

117 1992 : rapport sur les politiques culturelles territoriales commandé par le ministère de la culture et le ministère de la ville, Bernard Latarjet, alors conseiller technique de Lang au ministère de la culture, notait que face aux progrès de l'individualisme de masse et des exclusions, la culture apparaît de plus en plus comme un facteur essentiel de cohésion sociale et de construction de la personne [...] [en lui permettant] de donner un sens à l'expérience de la vie. De cette conception de la culture comme outil d'épanouissement individuel et comme outil d'intégration des individus au corps social et donc de renforcement de ce corps social, les politiques ministérielles des années quatre-vingt-dix ont retenu essentiellement le second point Hamidi-Kim, 2013, p.295)

118 1995 - 1997 : Douste-Blazy inscrit son action au ministère dans le projet présidentiel de réduction de la fracture sociale et a « affich[é] comme une priorité la « lutte contre l'exclusion » ce qui s'est traduit en particulier par le lancement du programme des « projets culturels de quartier » Hamidi-Kim, 2013, p.295)

spécifique. C'est par exemple le cas des minorités immigrées, ou des personnes malentendantes en lutte pour la reconnaissance de leur culture.

En 1996, la politique de Trautmann a donc consisté en un renforcement d'actions déjà existantes dans des contextes locaux, de programmes d'actions dans les quartiers en accord avec la charte des missions de service public qui vise à juxtaposer les missions de démocratisation et de réconciliation sociale que peuvent remplir les artistes et les acteurs culturels envers les populations exclues pour des raisons éducatives, économiques ou physiques. (Discours de Trautmann, 1998).

« Il s'agit de concilier la vocation artistique du théâtre et sa mission civique ou plutôt sociale, selon le principe d'un partage de missions, selon la nature et l'échelle territoriale des acteurs » (Hamidi-Kim, 2013, p.301).

1.2.4 Pharmacopée politique ou diversité culturelle ?

Le volet culturel de la politique de la ville incarne la politique culturelle à vocation sociale qui s'est développée de façon décentralisée à partir des années 80.

Face au risque de fragmentation et d'ethnisation des rapports sociaux sur les territoires, le volet culturel de la politique de la ville entend concilier des conceptions de la culture divergentes. Ainsi, une troisième voie s'ouvre, celle de la diversité culturelle. Elle vise à dépasser les supposés échecs des deux voies jusque-là en opposition, démocratisation et démocratie culturelle ; à reconnaître l'existence d'autres légitimités que celle de la culture dominante ; et à réinclure l'histoire des immigrations qui fondent une part de l'identité du pays.

L'enjeu consiste donc à faire tenir ensemble « le retour au droit commun pour les zones défavorisées urbaines et la prise en compte de leur spécificité culturelle » (Hamidi-Kim, 2013, p.305).

Dans son ambition transversale et citoyenne, *l'Etat-Providence* devait être capable de résorber la fracture sociale en posant du « tricostérol » pour panser les plaies (Blondel, 2001, p. 287 à 310), la politique de la ville aspirant alors à raviver l'action républicaine et ses principes fondateurs. Néanmoins il a échoué, et la politique de la ville reste le symbole de la disqualification d'espaces urbains et de la relégation sociale (Blondel, 2001 ; Hamidi-Kim 2012). Dans le cycle de *l'Etat-entreprise*, qui dans les discours promeut toujours le vivre ensemble et la cohésion sociale, la politique de la ville est une façon de se désengager progressivement de sa responsabilité. Autrement dit, dans un référentiel d'*efficience publique*, il s'agit d'optimiser les moyens en fonction des objectifs poursuivis. Ainsi, il existe, au sein du ministère de la culture, une dissymétrie dans la valorisation, la légitimation et les moyens concédés entre le droit commun et le volet culturel de la politique de la ville.

« Il se défausse de sa mission de démocratisation culturelle sur un nouveau responsable, sur lequel, il pourra, le cas échéant, reporter le reproche de l'échec dans ladite mission » tout en allégeant « sa responsabilité financière par des financements croisés » (Hamidi-Kim, 2013, p.307).

Pour leur part, les collectivités territoriales semblent y voir à la fois une réponse adaptée à une urgence sociale, et un outil de promotion du vivre ensemble et de la cohésion sociale à l'échelle locale.

En revanche, en ce qui concerne les projets théâtraux en eux-mêmes, ils sont conditionnés par le fait même de faire partie voire d'être en totalité financés dans le cadre de la politique de la ville. Ils sont prisonniers de l'ambivalence et partagés entre ambitions significatives avec des formes théâtrales spécifiques, et « entreprise de dépolitisation ». Ils doivent en effet faire face aux tensions intrinsèques liées à la politique de la ville. Face à cette déconflictualisation des représentations de l'espace social, les compagnies et artistes qui interviennent dans ce contexte critiquent fortement ce cadre d'intervention qu'elles qualifient de « pharmacopée politique ».

1.3 Education populaire : insertion sociale ou transformation sociale ?

L'animation évolue également dans le sens d'une finalité plus sociale. Les problématiques d'emploi deviennent centrales dans les politiques sociales. Si la préoccupation d'accompagner l'insertion sociale et toutes les mesures d'aide sociale individuelle est issue des milieux de l'éducation populaire, elle a été affirmée au départ comme une nécessité par les pouvoirs publics dans les politiques d'insertion.

« Cette tendance plus sociale met en cause l'action des MJC »
(Besse, 2008, p. 333 à 349)

Le qualificatif « social » est plus subi que promu : les emplois d'animateurs, s'ouvrent plus nombreux, dans le champ de l'action sociale (insertion sociale) que dans celui de l'action socio-culturelle classique.

1.3.1 De l'insertion sociale à la formation professionnalisante : pour un retour vers l'emploi

Les politiques sociales se recentrent sur les questions d'emploi (politiques d'insertion) en réduisant la question de la participation sociale et politique des citoyens à la dimension intégrative de l'emploi et aux droits sociaux individuels associés (Schnapper, 1981). Ainsi, la préoccupation d'accompagner l'insertion sociale et toutes les mesures d'aide sociale individuelle et de formation est une constante des milieux de l'éducation populaire et a été reprise comme une exigence par les pouvoirs publics dans les mesures telles que le RMI.

Les associations qui œuvrent dans le champ de la formation permanente sont aussi confrontées à la projection de la formation comme « essentiellement professionnelle ». Ecartées lors du processus de négociation aboutissant à la loi de juillet 1971 (loi du 1%) du fait de ressources politiques moins importantes que celles des syndicats ou du patronat, elles obtiennent *in extremis* « qu'une place soit réservée à une formation « générale » (Saez, 1979, p.49-50).

Le « marché de la formation » dans lequel se diffuse la norme de performance dans référentiel global d'efficience *publique*, permet à certaines associations de survivre en proposant des programmes et des méthodes de formation nettement moins utilitaires que la nouvelle norme qui voit proliférer des « boîtes de formation ». Les méthodologies utilisées dans l'acte de formation sont centrales dans le débat. (Saez, 1979, *ibid.*).

Si les associations d'éducation populaire se sont tournées vers des actions d'insertion pour pérenniser des emplois de formateurs et formatrices alors que la formation permanente se rétrécissait, leurs principes d'action ont été fortement bousculés par cette transformation. Certaines ont pu innover sur le plan pédagogique, et inventer de nouveaux partenariats (publics et associatifs) avec un leitmotiv : comment « donner une dimension d'éducation populaire aux actions entreprises sous le label « insertion sociale » » (Poujol, 2000, p.11 à 23) ? En effet, alors que dans les actions d'éducation populaire les participants sont volontaires, ce n'est pas le cas dans le recrutement du public de l'insertion. Par ailleurs la réussite de ces parcours se mesure au prisme d'indicateurs de retour à l'emploi ; retour à l'emploi, qui dans le contexte socioéconomique, reste faible. Ces modalités d'évaluation sont politiques, dans une *visée managériale* et d'*efficience publique*, mais les associations d'éducation populaire peinent à les questionner. (Poujol, *ibid.*).

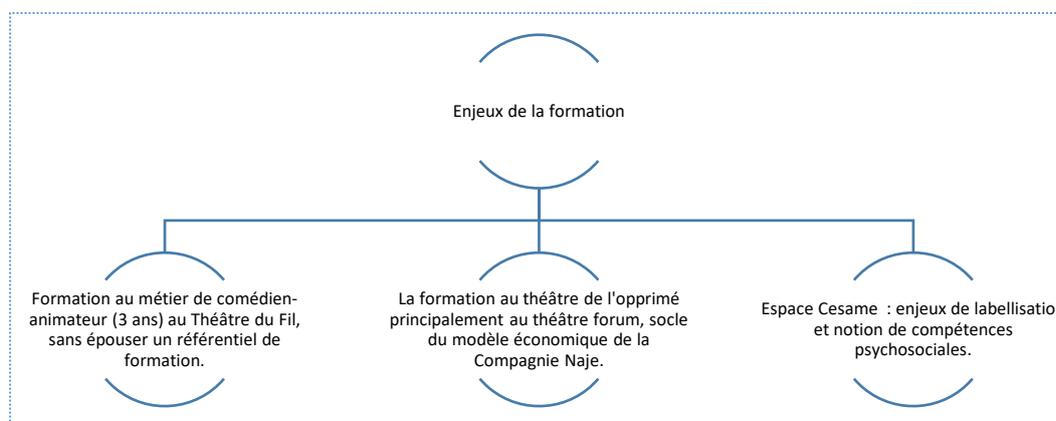


Figure 25- Carte mentale - Enjeux de la formation : Théâtre du Fil, Cie Naje, Espace Cesame.

Ce qui nous permet de souligner les enjeux de formation dans les trois expériences étudiées. Le Théâtre du Fil forme au métier de comédien-animateur sur une durée de trois ans, sans épouser pour autant un référentiel de formation (compétences). Pour la Compagnie Naje, la formation est le socle du modèle économique. Lors des interventions de la Cie auprès des commanditaires, le statut des comédiens se pose, en fonction de la durée de l'intervention et de la présentation d'un spectacle à la fin, entre intermittence ou statut de formateur. Enfin, au sein de l'Espace Cesame, face aux enjeux de la labellisation et avec la notion de compétences psychosociales, le métier évolue passant de celui d'éducateur (espace de socialisation) à celui de formateur (espace d'insertion).

1.3.2 Critique et renouveau de l'éducation populaire à visée de transformation sociale

« Dans un contexte de déclin de l'éducation populaire, comment les associations, peuvent-elle continuer à intervenir différemment et de façon critique à l'égard des systèmes institués, notamment dans le champ de l'insertion sociale et des pratiques culturelles et éducatives ? » (Saez, 1979, p.47 à 51).

Cette interrogation formulée par Guy Saez en 1979 est fortement d'actualité dans les années 1980-2000. Entre 1998 et 2001, *l'offre publique de réflexion sur l'avenir de l'éducation populaire* (OPR), à l'initiative du ministère de la Jeunesse et des Sports, dirigé par la communiste Marie-George Buffet au sein du gouvernement Jospin relance le débat sur l'éducation populaire. L'OPR vise à « réhabiliter la catégorie déclinante d'éducation populaire » et se réclame de la tradition de l'émancipation ouvrière de la III^e République visant à donner les moyens « au peuple » de comprendre, d'analyser, de lutter contre une organisation de la société qui le condamne à la misère, bref de s'émanciper.

« Dans ce contexte, 500 rencontres ont lieu et visent à débattre de l'hypothèse formulée par Luc Carton : « l'éducation populaire c'est le travail de la culture dans la transformation sociale, politique et économique » en l'ouvrant largement aux problématiques de la démocratie participative ou délibérative » (Chateigner, Besse, Ihaddadene, 2016).

Néanmoins, l'OPR tourne court avec la sortie en mai 2001 d'un « livre blanc officiel très édulcoré », que vient contrebalancer « le tapuscrit assemblé en urgence par Lepage en 2001 » (Chateigner, Besse, Ihaddadene, *ibid.*). Pour les protagonistes, cela renvoie d'une part à une « trahison » de la part du cabinet de la Ministre, et d'autre part, au scepticisme voire à l'hostilité des grandes fédérations associatives, « froissées par la prise d'initiative du ministère » mais aussi par les critiques dont elles font l'objet entre contrôle social et éducation populaire.

L'hypothèse fondatrice est enrichie par les animateurs et les continuateurs de l'OPR¹¹⁹, militants et professionnels chevronnés de l'éducation populaire politique¹²⁰, qui la rendent plus opérationnelle.

Il s'agit de « réinscrire l'éducation populaire dans l'histoire et l'actualité du mouvement ouvrier, voire de refonder le mouvement social à partir de ce travail culturel *lato sensu* » (formes démocratiques et délibératives assumant le conflit : organisation communautaire, empowerment à visée de transformation sociale). (Chateigner, Besse, Ihaddadene, *ibid.*)

Ce courant essaime aujourd'hui dans différentes coopératives, et à partir des « conférences gesticulées » (Le pavé, L'ardeur, La Trouvaille), invente ou réinvente des techniques d'animation du débat public et d'expression de la conflictualité sociale. La Compagnie Naje se situe dans ce courant. Fabienne Brugel est membre de la coopérative l'ardeur avec Franck Lepage, et proche d'Adrien Roux fondateur d'Alliance citoyenne (community Organizing). Le théâtre de l'opprimé, notamment le théâtre forum, anime le débat public et exprime la conflictualité sociale.

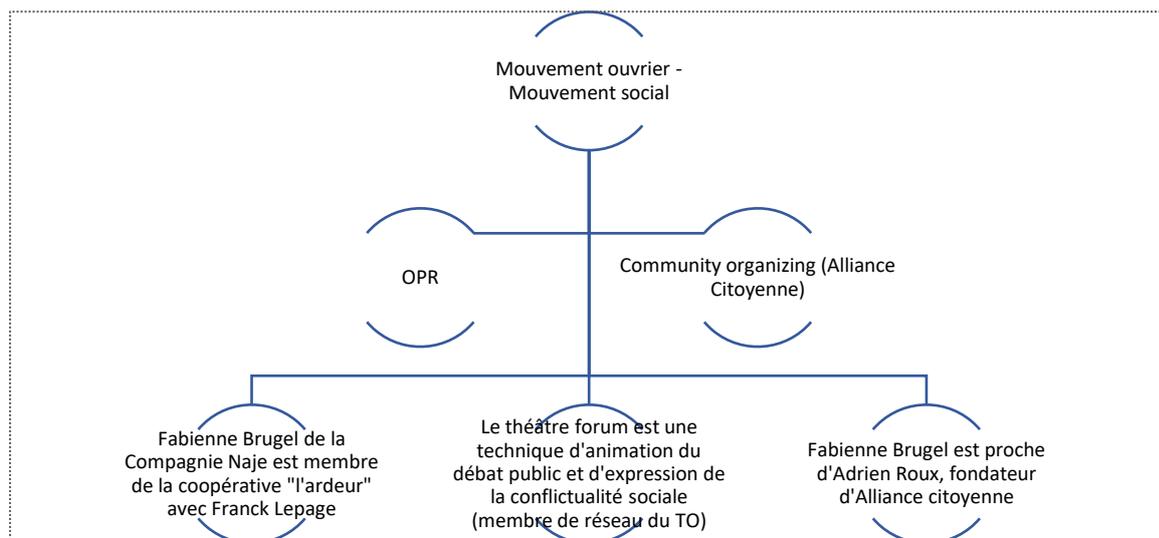


Figure 26- Carte mentale- Liens entre F. Brugel (Compagnie Naje), l'OPR, le Community Organizing.

Contrairement à *l'Etat-providence* et son référentiel *keynésien* interventionniste, le cycle de *l'Etat-entreprise* et son référentiel *d'efficience publique* émerge, renvoyant à la réduction des dépenses sociales avec une renégociation de la frontière public-privé basée sur une nouvelle approche des relations entre États et marchés ; par exemple la mise en concurrence des

119 Franck Lepage, Alexia Morvan, Christian Maurel entre autres.

120 Pour aller plus loin, voir la thèse d'Alexia Morvan « Pour une éducation populaire politique. A partir d'une recherche-action en Bretagne » soutenue en 2011, laboratoire EXPERICE. Voir également les travaux de Christian Maurel « Education populaire et puissance d'agir », 2010 L'harmattan, et « éducation populaire et travail de la culture », 2001, L'harmattan

associations dans le champ de la formation ou dans le cadre des appels à projets politique de la ville. L'État recentre son action sur la régulation de l'économie, à travers des « normes d'efficacité calquée sur des modes de gestions privés, dans un contexte de globalisation ». (Muller, 2019, p.536). Le cycle de l'Etat-entreprise avec son référentiel global de l'efficacité publique, engage, dans une optique de bonne gestion financière un changement de paradigme avec le tryptique *efficacité, efficacité, économique* (Steckel-Assouère, 2014, p.182-183). C'est ainsi que s'opère progressivement le glissement du *Cycle de l'Etat-entreprise* vers le *Cycle de la gouvernance durable* : il s'appuie sur le *référentiel d'efficacité globale*, c'est-à-dire « la réalisation des résultats escomptés en fonction des objectifs fixés » (Steckel-Assouère, 2014, p.182-183).

2. Emergence du référentiel de l'efficacité globale

Le dernier référentiel analysé, contemporain, que Pierre Muller nomme *référentiel de l'efficacité globale*, dans contexte de *capitalisme globalisé*, est caractérisé par la *fragmentation*, un régime de *citoyenneté en réseaux*, et un régime d'action publique dans lequel *l'Etat est « déssectorisé »*. (Muller, 2019, p.538).

Avec les tensions actuelles (poids toujours croissant des acteurs financiers, extension de la globalisation au pays du Sud, crise écologique, tensions sur les identités nationales), la question est aujourd'hui posée de l'émergence d'un *référentiel de l'efficacité globale* fondé sur de nouvelles manières d'appréhender le niveau global au-delà de la sphère marchande ». (Muller, 2019, p.536).

Tout d'abord, 2002, marque comme un coup de tonnerre dans les équilibres politiques avec une montée vertigineuse de l'extrême droite et du nationalisme, sur fond de crise et de fracture sociale avec une partie des classes populaires. Outre les questions sociales, c'est le thème de l'insécurité, polémique, qui fait son entrée et occupe les débats. Il est relayé à travers des *images* qui font sens immédiatement, débats qui renvoient à l'essence même de la fonction régaliennne de l'Etat, à savoir assurer la sécurité. Ensuite, la culture-monde, inhérente à une *citoyenneté en réseaux*, inquiète et désoriente la société en réactivant des peurs ancestrales liées au malheur du monde et à la violence. Enfin, ce contexte a un impact sur les solidarités et sur le lien social.

Cette standardisation socioculturelle induit une modification profonde des *normes* et des *valeurs*. De 2007 à 2012, deux tendances structurelles s'observent : la poursuite de la globalisation avec le passage à « l'âge postindustriel » avec une « culture-monde » qui monte en puissance ; la persistance de la crise économique sociale. » (Sirinelli, 2018, p. 87-114)

Face à la défiance vis-à-vis des pauvres et des chômeurs, et face à la peur de la dépendance des jeunes vis-à-vis du système de protection sociale, des *images* sont véhiculées régulièrement (médias, discours politiques...). Dans cette perspective, la *norme* qui se décline alors en *principe d'action* est de réduire l'attractivité des aides sociales, de contraindre et de contractualiser les droits, en contrôlant le « comportement ». L'autonomie et l'insertion constituent alors deux *normes* des politiques publiques sectorielles en direction de la jeunesse aujourd'hui. Nous développerons ce point dans un premier temps.

Puis dans un second temps, nous nous intéresserons au traitement de la jeunesse en voie de marginalisation ou marginalisée. Face à une délinquance d'exclusion, les politiques publiques de prévention et répression se « durcissent » avec une volonté de développement forte qui se traduit en deux *algorithmes* : professionnalisation et déploiement des équipes de prévention sur le territoire, et institutionnalisation des centres éducatifs fermés.

Enfin, le lien social et les solidarités changent d'échelle et les politiques publiques sont face à un paradoxe. Les liens sociaux et les solidarités sont dilatés dans l'espace à travers une communication à distance et une *citoyenneté en réseaux* (dans un entourage réel ou virtuel) mais les liens de proximité sont distendus voire disloqués. Dans ce contexte de standardisation socioculturelle et de lutte des places, quelle est la fonction de la culture et la marge de manœuvre des acteurs de nos trois théâtres d'intervention aujourd'hui ?

2.1 Défiance et injonction à l'autonomie des jeunes

Dans un contexte où la fragilisation des catégories populaires les retourne contre les « assistés », la lutte contre la désincitation à la reprise d'emploi devient l'orientation principale de l'action publique. La conscience sociale triangulaire de ces catégories, qui s'oppose aux « eux » d'en haut, mais aussi, désormais, aux « eux » d'en bas [Schwartz, 2009], traduit une forme de ressentiment envers ce qui est interprété comme des privilèges déconnectés de l'éthique du travail. (Duvoux, 2022)

Comme nous l'avons souligné précédemment, la doctrine solidariste, garantissait les droits sociaux de toutes et tous les citoyens, dans une perspective de justice sociale. Néanmoins, le cycle de *l'Etat entreprise* a concentré son action sociale sur les droits sociaux des plus démunis, des plus vulnérables. Cela a créé des clivages durables entre populations relevant de la sphère salariale, publics relevant de la sphère de l'insertion, et populations trop fragilisées et trop fragiles pour pouvoir prétendre accéder à l'une ou l'autre. (Mauger, 2001). Les politiques s'emparent alors de ces clivages pour opposer les catégories populaires fragilisées à ceux et celles qu'ils et elles nomment les assisté.e.s. Se diffusent dans les politiques sectorielles sociales et de l'emploi, une dénonciation de l'assistantat et de manière concomitante la promotion de

l'autonomie, valeurs sur lesquelles se fondent les clivages d'un référentiel qui recherche avant tout, dans une logique d'*efficacité globale*, des résultats perceptibles. Ceci infléchit à la fois la prise en charge du chômage, les politiques sociales (passage du RMI au RSA) et les politiques de jeunesse.

2.1.1 Impératifs comportementaux

A partir des années 2000, l'ère est à la dénonciation de l'assistanat et de l'existence d'un supposé piège de l'assistance (*image*). Cette diatribe conduit au déploiement de politiques d'incitation qui passent notamment par trois *algorithmes* : la réduction des droits à indemnisation, l'application d'une logique de droits et devoirs, et la mise en œuvre de dispositifs de régulation comportementaux lisibles, notamment dans le déploiement massif d'une logique d'accompagnement actif. Une certaine défiance à l'égard des pauvres et des chômeurs s'installe, avec le retour de la question du « bon et du mauvais pauvre » (Duvoux, 2009), et les impératifs comportementaux constituent de nouvelles *normes* du social (Chelle, 2012).

À partir de la fin des années 1990, divers travaux pointent le caractère « désincitatif » au travail des minima sociaux, et du Revenu Minimum d'Insertion (RMI) en particulier. Le sujet est sensible politiquement et constitue le point d'orgue d'une série de réformes. Ces travaux disqualifient les cadres cognitifs et normatifs qui structurait alors la politique du RMI, sans contrepartie.

Ces réformes visent à « rendre le travail des allocataires plus rémunérateur (extension de l'intéressement à la reprise d'une activité, prime pour l'emploi, etc.) et à renforcer leur accompagnement vers l'emploi ». (Eydoux, 2013, p.128 à 135).

Expérimenté en mai 2007, le Revenu de Solidarité Active (RSA), mis en place en juin 2009 par le commissariat aux solidarités actives, marque un premier glissement dans la conception du gouvernement des allocataires et de la solidarité. Il affirme, à travers l'*algorithme* de l'activation, la logique de « solidarité active » comme un moyen d'inciter les allocataires à travailler à leur propre insertion (Eydoux, 2013, p.128 à 135), et ce dans un triple objectif : efficience, efficacité et économie. La responsabilité de l'insertion est transférée, d'une part, vers les allocataires, s'adressant à leur rationalité individuelle et récompensant l'activité des travailleurs pauvres, et vers les départements.

2.1.2 Millefeuille des politiques jeunesse

De nombreux dispositifs en direction de la jeunesse se succèdent également sur cette période historique.

« Les mesures s'accumulent mais ressemblent de plus en plus à des « pansements d'urgence sur une plaie bien plus profonde » (Becquet, Loncle, Van de Velde, 2012, p.7 à 13).

En mars 2001, le rapport du Commissariat au plan « Jeunes et politiques publiques » évalue la situation des jeunes et fait un bilan des politiques publiques soulignant déjà la « prolifération d'actions, de programmes, de dispositifs s'accumulant et se succédant dans le temps et l'espace ». Une des propositions est alors d'instituer un droit individuel de l'éducation et de la formation tout au long de la vie et faire des jeunes les destinataires directs des aides publiques à partir de 18 ans. Par ailleurs, la loi du 29 août 2002, outre la création d'un dispositif de soutien à l'emploi des jeunes en entreprise, fait naître le Contrat d'insertion dans la Vie sociale (CIVIS) visant à accompagner de façon personnalisée et renforcée les jeunes ayant un niveau de qualification inférieur ou équivalent au bac et des difficultés, vers le marché du travail et les métiers en tension qui ont besoin de recruter des jeunes. En 2005, le Plan de cohésion sociale et insertion des jeunes (loi de programmation) a pour objectif d'accompagner 800 000 jeunes vers l'emploi durable, et favoriser l'apprentissage et l'alternance. Sont créés, entre autres, les établissements pour l'insertion dans l'emploi (Epide) pour les jeunes sans diplôme ou qualification professionnelle qui rencontrent des difficultés à trouver un travail ou une formation. La Compagnie Naje est intervenue dans l'EPIDE de B. lors de notre présence sur le terrain, nous aurons donc l'occasion de revenir plus en détails sur ce dispositif.

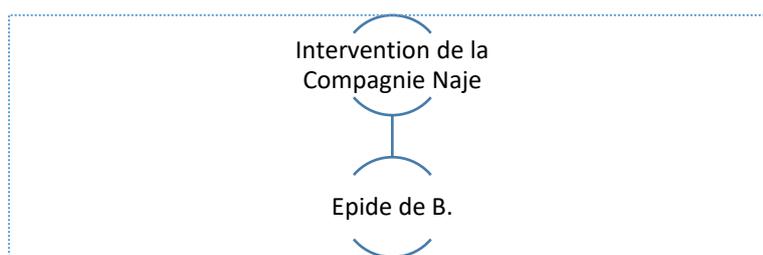


Figure 27- Carte mentale Intervention de la Compagnie Naje à l'Epide de B.

En 2006, à la suite du projet de créer le Contrat Première Embauche (CPE), des mobilisations à l'initiative des organisations étudiantes et lycéennes, ont lieu en France entière dès le 31 janvier. Le CPE est alors remplacé par un dispositif en faveur de l'insertion des jeunes en difficulté.

En 2008, le plan Espoir banlieue, vise à la création du contrat d'autonomie, à l'accompagnement des jeunes vers l'emploi et vers la création d'entreprises. Dans la même année, le Grenelle de l'insertion bâtit une feuille de route destinée à donner une dynamique nouvelle aux politiques d'insertion, notamment la simplification du dispositif des contrats aidés. Enfin, est créé, le Fonds d'appui aux expérimentations en faveur des jeunes visant à financer et piloter des programmes expérimentaux pour l'insertion sociale et professionnelle des jeunes de 16 à 25 ans. En 2009, le Comité interministériel de la Jeunesse est institué avec la volonté de transformer les politiques publiques pour les jeunes en menant une politique transversale sur sept domaines: l'orientation ; la formation ; l'emploi ; le logement ; la santé ; la citoyenneté ; la mobilité internationale. A la même période, la réforme de la formation professionnelle vise à doubler le nombre de jeunes en formation en alternance. En juillet, est publié le livre vert « Reconnaître la valeur de la jeunesse », par le Haut-commissaire aux solidarités actives contre la pauvreté et à la jeunesse (Martin Hirsch). A l'issue, en septembre émerge le plan Agir pour la jeunesse avec la mise en place de plateformes régionales de suivi des décrocheurs, le développement de l'alternance et la revalorisation de l'apprentissage et l'ouverture expérimentale du RSA aux jeunes actifs. En 2010, avec la création de l'Agence du service civique, se déploie un nouveau système de volontariat pour les 16/25 ans pour des missions d'intérêt collectif d'une durée de 6 à 24 mois. Le RSA entre également en vigueur pour les moins de 25 ans. En 2011, le décret sur le Revenu contractualisé d'autonomie (RCA) permet l'expérimentation d'une allocation de revenu versée en complément d'un accompagnement vers l'emploi. Le RCA concerne les jeunes de 18 à 25 ans, sous réserve qu'ils s'engagent soit à chercher activement un emploi, soit à suivre une formation. Enfin, sont créés les emplois d'avenir avec l'objectif de permettre aux jeunes peu ou pas qualifiés de se former et d'acquérir une première expérience.

En mars 2012, apparait dans le paysage l'appel *Pour un big Bang des politiques jeunesse* au président entrant (Hollande), appel appuyé par Schwartz et soutenu par 85 organisations (associations, syndicats, mouvements de jeunesse) dont le mot d'ordre est « Ouvrons les possibles, créons les conditions de l'émancipation ». Le président dit en faire une priorité de son quinquennat. Le plan priorité jeunesse, sorti en février 2013 a pour ambition d'aborder les situations de jeunesse au travers d'une approche globale et transversale. A titre d'exemple, la garantie jeunes, déclinaison française de la garantie européenne pour la jeunesse lancée en 2013, cible les NEET. En France, en 2017, 13,9 % des jeunes de 15 à 29 ans n'étaient ni en emploi, ni en études, ni en formation. Ce 1,6 million de jeunes est couramment désigné par le

terme NEET¹²¹, acronyme anglais de *not in employment, education or training*. (Francou, 2000, p.1). En 2010, comme le souligne Cécile Van de Velde, il y a une forte augmentation des NEET (Van de Velde, 2012, p.56-57).

« Face à des conditions de plus en plus adverses à l'entrée sur le marché du travail, une partie des « entrants » sur le marché du travail est soumise à de nouvelles formes de vulnérabilité » (Van de Velde, 2012, p. 56-57).

Ces « cohortes » de jeunes sont souvent désignées comme des générations sacrifiées, perdues, déclassées. (Van de Velde, *ibid*). D'ailleurs, des jeunes de l'Espace Cesame participent au reportage en trois volets, qui étudie ces cohortes de la *Génération quoi ?*¹²² et contribuent ainsi au portrait d'une frange de la population frappée de plein fouet par la crise et qui peine à se faire une place dans notre société.

En juin 2015, les protagonistes du *Big Bang des politiques jeunesse* regrettent la non-amélioration de la situation des jeunes malgré l'ambition du plan priorité jeunesse.

Le plan priorité jeunesse est devenu, pour eux, « un catalogue mettant au même niveau mesures ciblées et ambitions généralistes, sans que l'on puisse y lire une ligne d'horizon, un projet de société dans lequel les jeunes pourraient s'inscrire ». (2015)

Ils proposent un rapport alternatif (2015) au Plan Priorité jeunesse, à la veille du Comité Interministériel de la Jeunesse (CIJ), intitulé *Place des jeunes : vers une reconnaissance et une considération dans leur capacité à être acteurs de la société*. Ce rapport insiste sur quatre aspects : rompre avec la logique dominante des dispositifs, renforcer l'approche globale, clarifier la déclinaison territoriale et améliorer le dialogue et la co-construction. Ils sont reçus par Patrick Kanner, alors ministre de la Ville, de la Jeunesse et des Sports (du 25 août 2014 au 10 mai 2017). A l'issue de cette rencontre, en 2016, est créé le Conseil d'orientation des politiques de jeunesse (COJ), aujourd'hui rattaché au ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse. Il coordonne et évalue les politiques relatives aux jeunes de 16 à 30 ans et à l'éducation populaire. Le Parcours contractualisé d'accompagnement vers l'emploi et l'autonomie (PACEA), intégrant la « Garantie jeunes » comme une des modalités d'accompagnement, est formalisé par le décret n° 2016-1855 du 23 décembre 2016 (entré en vigueur le 1^{er} janvier 2017).

« Les conseils départementaux signataires des conventions pluriannuelles d'objectifs peuvent confier l'accompagnement des bénéficiaires du revenu de solidarité active et de leur conjoint, concubin ou partenaire lié par un pacte civil de moins de vingt-cinq ans révolus aux missions locales, qui l'assureront dans le cadre du parcours contractualisé

¹²¹ Rappelons que le terme même de NEETS est lié à la réforme de la protection sociale au Royaume-Uni dans les années 90 et l'usage apparaît dans un « rapport sur l'exclusion sociale » de l'administration britannique en 1999 (Francou, 2000, p.3).

¹²² Durant plus de deux ans, Cécile Van de Velde, auteure d'une thèse sur l'accession à l'âge adulte, et le spécialiste du déclassé Camille Peugny ont nourri ce projet de Laetitia Moreau tourné à Cergy-Pontoise. Des jeunes de l'Espace Cesame participent à ce reportage.

d'accompagnement vers l'emploi et l'autonomie ». (Décret n° 2016-1855 du 23 décembre 2016)

Les modalités du parcours, ainsi que la nature des engagements de chacune des parties prenantes du contrat, sont formalisées. Les différentes phases d'accompagnement doivent être formulées dans ce contrat : périodes de formation, situations professionnelles, actions spécifiques. Les objectifs sont définis avec les jeunes et doivent être évalués à leur terme pour « mesurer la progression du jeune vers l'accès à l'emploi et l'autonomie » (décret, *ibid.*). Les conditions d'attribution et de versement mais aussi de suspension de l'allocation financière pouvant être versée aux jeunes au titre de cet accompagnement sont également fixées par ce décret. Sont enfin précisées « les règles propres à la garantie jeunes, qui constitue une modalité spécifique du parcours contractualisé vers l'emploi et l'autonomie d'une durée de douze mois. » (Décret, *ibid.*).

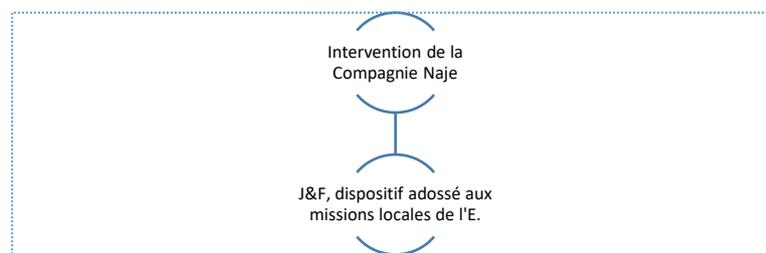


Figure 28- Carte mentale- Intervention de la Compagnie Naje au sein du dispositif J&F

Comme pour le RSA, le parcours des jeunes de 16 à 25 ans « confrontés à un risque d'exclusion professionnelle » en Mission Locale pour l'emploi des jeunes est donc « contractualisé ».

En janvier 2017, le Rapport de France Stratégie (pilote avec la DARES) sur l'insertion professionnelle des jeunes préconise de renforcer l'insertion sociale pour agir sur « la non-maîtrise des compétences de bases » et les « freins périphériques à l'emploi entravant les jeunes dans leurs démarches d'insertion et leur accès à l'emploi, et nuisant à leur maintien dans l'emploi ». Comme nous pouvons le voir dans le schéma ci-dessous, la région Ile de France, lors de l'enquête de terrain à l'Espace Cesame, souhaite faire évoluer sa politique d'insertion sociale et professionnelle des 16-25 ans. Elle demande aux Espaces dynamiques d'insertion (EDI) labellisés de réfléchir aux compétences sociales transversales travaillées par les jeunes en leur sein pour qu'ils deviennent « employables » et pour cela de déployer l'outil de la carte de compétences, d'une part, et de travailler sur des référentiels de formation d'autre part, engageant des modifications substantielles des métiers éducatifs.

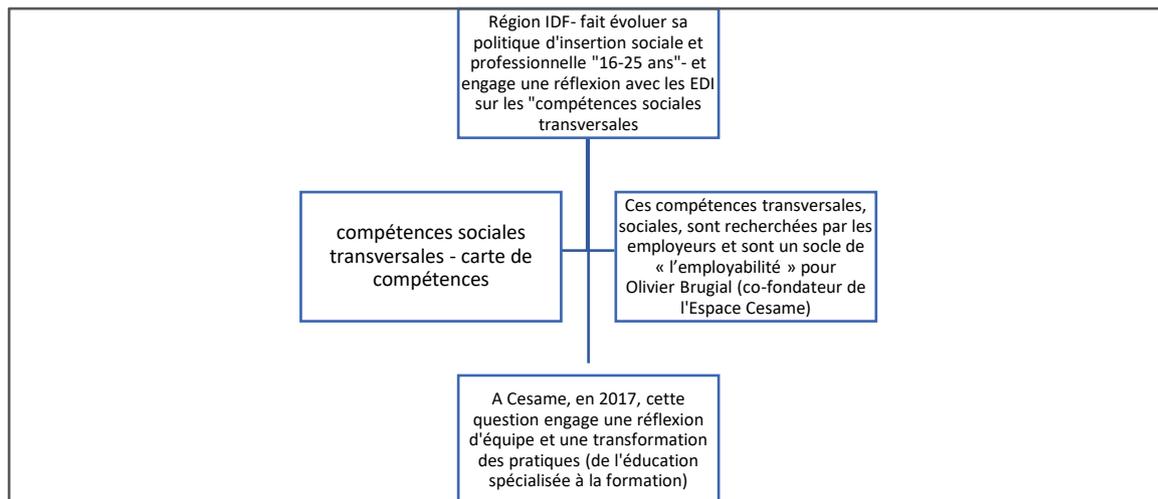


Figure 29- Carte mentale- La carte des compétences sociales, l'avenir pour l'Espace Cesame ?

Derrière ces multiples plans, rapports et dispositifs, différents usages et normes de l'autonomie sont en tension dans les politiques d'insertion des jeunes.

2.1.3 Usages de l'autonomie en tension

Un des axes communs de tous ces dispositifs est la question de l'autonomie des jeunes. En effet, à travers la formulation des problèmes publics liés à la jeunesse, se développe, de manière implicite et ininterrompue, une conception de l'autonomie basée « sur la peur de la dépendance des jeunes à l'égard du système de protection sociale » (Loncle, 2012, p.22). L'ère est à l'incitation à l'autonomie des jeunes (notamment financière). La vision dominante, en lien avec le développement des politiques publiques néolibérales met en exergue les dimensions individuelles de l'exclusion plutôt que l'exclusion sociale structurelle des jeunes. Son objectif premier est de réduire les dépenses sociales. Cette vision est influencée par les politiques anglosaxonnes qui développent des formes de « paniques morales » (Loncle, 2012, Jones, 2009) vis-à-vis des « underclass » (Loncle, 2012). Il est donc intéressant de s'interroger sur les usages du terme « autonomie » dans les politiques de jeunesse mais aussi dans les projets mis en acte pour analyser à quels égards ils peuvent être excluants et stigmatisants.

Dans de telles circonstances, des tensions émergent plusieurs normes : une injonction à l'autonomie, une demande de mise en capacité de l'individu face à l'impuissance supposée des politiques à y répondre. (Van de Velde, 2012, p.54).

Les « nouvelles formes d'octroi individualisé des politiques sociales, les rendent particulièrement sélectives tant elles exigent une capacité d'autonomie de la part d'individus qui justement, dans leur extrême vulnérabilité, n'en ont pas les ressources. » (Van de Velde, 2012, p.53-54).

Finalement, le paradoxe des politiques d'autonomie se résume en une question centrale.

« Comment soutenir politiquement la demande d'autonomie individuelle quand elle répond à un enjeu de libre arbitre sur sa vie ? » (Van de Velde, 2012, p.53-54).

En effet, différents usages du terme autonomie se confrontent. L'usage courant de l'autonomie par les individus eux-mêmes renvoie à des aspirations individuelles et au sentiment de gouverner sa propre vie. L'usage politique du terme autonomie, dont il est possible de retrouver trace dans les allocations, contrats, dotations, désigne des conditions économiques ou des orientations politiques qui offrent des supports matériels et financiers susceptibles d'assurer un socle minimal d'indépendance. Enfin l'usage sociologique de l'autonomie, renvoie aux impératifs sociaux et à la norme sociale et politique de responsabilité individuelle (Van de Velde, 2012, p.53-54). Dans un contexte d'Etat Social Actif, l'autonomie, est définie par des sociologues tels que Vincenzo Cichelli, Isabelle Astier et Nicolas Duvoux, comme la capacité du jeune à pouvoir individualiser son parcours, en maîtrisant au mieux ses choix biographiques (Cicchelli, 2012, p.65 à 80 ; Astier & Davoux, 2006). Il s'agit de lui permettre d'affronter les aléas de la vie professionnelle et privée, et plus largement de l'aider à mener à bien ses projets, en le dotant de capitaux de diverses natures. Pour cela les politiques publiques doivent « l'encourager, et l'aider à entretenir et développer « son capital humain » (Cicchelli, 2012, p.79).

La catégorie de l'insertion, perdue, car « c'est le mot d'ordre latent mais constant » des multiples plans sur la jeunesse (Van de Velde, 2012, p.102).

« Ce référentiel est révélateur d'une société qui peine durablement à insérer ses jeunes générations et dresse une frontière implicite entre les « insérés » et « ceux qui ne le sont pas et renvoie à l'image d'un marché du travail aux portes lourdes et difficiles à franchir. » (Van de Velde, 2012, p.102).

Néanmoins, comme nous avons pu le voir avec le passage du RMI au RSA, ce changement de vocable n'est pas anodin (Astier, 1996, 2007, 2009 ; Duvoux 2022). Une contestation, de plus en plus forte, de l'approche globale portée par les missions locales apparaît, au profit d'une logique de « work first » (Couronné & Sarfati 2018 ; Couronné, J., Loison, M. & Sarfati, F. 2019 & 2020). D'ailleurs, le remplacement de la Garantie jeune par le contrat d'engagement jeune depuis mars 2022, en est une illustration. Le contrat d'engagement jeune, délivré à la fois par les Missions locales et par Pôle emploi, a pour objectif de renvoyer vers Pôle Emploi, les jeunes sans « freins à l'emploi ». La notion d'accès au marché du travail, en d'autres termes d'employabilité, devient de plus en plus prégnante, et les attendus de « sorties positives » de plus en plus pesants.

2.1.4 Des inégalités territoriales accrues

La répartition du rôle entre acteurs publics est « ambiguë » et « l'accroissement des inégalités territoriales de mise en œuvre » est notable (Becquet, Loncle et Van de Velde, 2012, p.9) . L'Etat se désengage progressivement de nombreuses « compétences sociales ». Malgré une démultiplication des dispositifs jeunes tels que nous l'avons vu plus haut, c'est une certaine conception de l'intervention auprès des jeunes qui perd du terrain, conception basée sur l'accès à la culture, au sport, peut-être au logement aussi, et à la formation.

Les missions de l'Etat vis-à-vis des jeunes s'affaiblissent avec également la réduction (ou le départ) d'un certain nombre d'agents issus des corps d'inspecteurs Jeunesse et Sports (IJS) ou des Conseillers de jeunesse et d'éducation populaire (CEPJ) rattachés il y a peu encore aux directions départementales ou régionales de la Cohésion Sociale et de retour à l'Education Nationale. À la suite du transfert des compétences vers la région (information jeunesse) ou vers les collectivités territoriales (projet éducatif de territoire vers les communes, réseau de soutien aux associations vers les départements), les fonctions des CEPJ portent principalement sur le développement des services civiques, le déploiement du Service National Universel (SNU) et la réglementation des Accueils collectifs de Mineurs.

Les collectivités locales sont anémiées financièrement (Loncle, 2012, p.22) en lien avec la baisse des subventions de l'Etat et la fin de la taxe d'habitation.

« Elles sont trop en difficultés pour continuer à développer des initiatives, des mesures adaptées aux besoins des jeunes de leur territoire, se voient contraintes de resserrer leurs interventions sur leurs compétences obligatoires » (Loncle, 2013, p.14).

Il en va de même pour les conseils départementaux, avec le RMI et le RSA, compétence qui a été transférée mais qui ne fait pas l'objet d'une compensation totale par l'Etat, ce dernier ne prenant pas en compte la hausse du nombre de bénéficiaires. Tous les échelons de décision, de l'Etat au local (en passant par les régions, les EPCI et les conseils généraux) portent leur attention sur les problématiques de jeunesse mais avec finalement des inégalités territoriales dans la mise en œuvre pour des raisons notamment de « contraintes financières » et de « gestion des coûts » (Loncle, 2012, p.28-p.29) . Le rapport aux associations évolue également, dans un contexte de restriction budgétaire, et celles-ci sont tributaires d'appels à projets (social, jeunesse, santé). A titre d'exemple, le schéma ci-dessous nous montre le lien entre l'Espace Cesame, la Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence du Val d'Oise qui porte le projet, et les tutelles administratives et financières, notamment régionales, départementales et intercommunales.

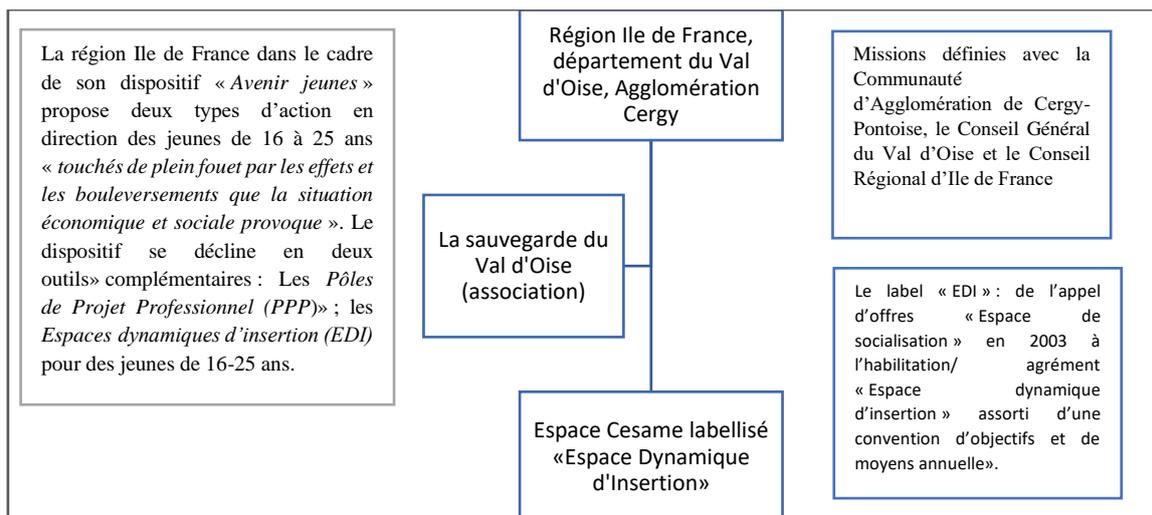


Figure 31 - Carte mentale- Les tutelles administratives et financières de l'EDI Cesame.

Les politiques jeunesse apparaissent essentiellement « contractuelles » » (Loncle, 2012, p.28). Prenons l'exemple des Missions Locales pour l'Emploi des Jeunes, qui sont sous statut associatif, et qui pourtant mettent en œuvre « un dispositif déclaré comme obligatoire ». La contractualisation se fait d'abord, avec l'Etat sous forme de convention d'objectifs et de moyens pluriannuelle, et avec les collectivités territoriales (et leur groupement) qui contribuent au financement. Or ce sont ensuite les Missions Locales qui ont la charge de rassembler les fonds via les financements croisés des Conseils Régionaux, des Agglomérations, des Communes, des Conseils généraux, de l'Etat et du Fonds social européen.

Le « montage financier complexe et variable en fonction des périodes et des territoires », d'autant que les financeurs n'ont pas des objectifs toujours concordants » (Loncle, 2012, p.28-29).

A cet égard, le dispositif Jeunes et Femmes (J&F), dans lequel la Compagnie Najee intervient, est intéressant car il est le fruit d'un montage politique, pédagogique et financier adossé aux Missions locales de l'E. Nous y reviendrons.

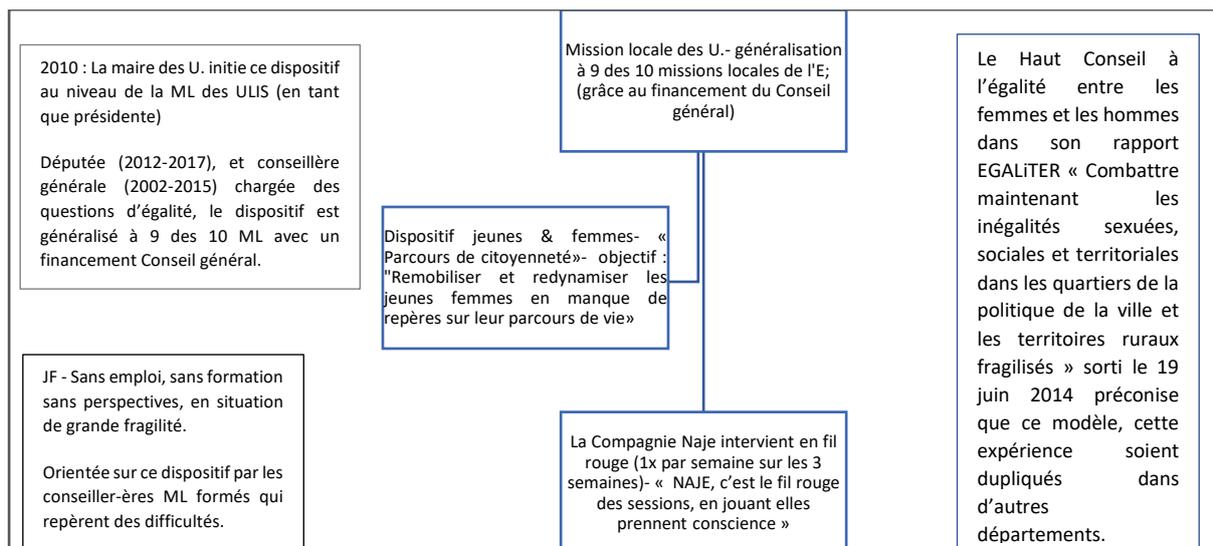


Figure 30- Carte mentale- Le dispositif J&F: montage politique, pédagogique et financier (Compagnie Naje)

2.2 Répression de la jeunesse dangereuse

Le second problème public, éminemment politique, formulé dans le cadre des politiques publiques est celui de la « jeunesse dangereuse » avec son corollaire « la répression de la délinquance » (Loncle, 2012, p.22 ; Loncle 2013, p.11). Cette « jeunesse » est incarnée en premier lieu par la figure politique et médiatique du « jeune des cités », « les jeunes de banlieue » « issus de l'immigration et habitant les grands ensembles dégradés qui ceignent les villes » (Mucchielli, 2010, p.98).

2.2.1 Délinquance d'exclusion

Dans les quartiers populaires, la « délinquance d'exclusion » s'enkyste essentiellement pour deux raisons : l'échec scolaire précoce et massif d'une part, et, le défaut d'intégration socioéconomique pour ces jeunes en surnombre et en galère. Certains politiciens ou groupes de pression dénoncent les mœurs de cette jeunesse qu'il faudrait selon eux « civiliser » et renforcent « le processus de « ghettoïsation » (Mucchielli, 2010, p.98), en désignant souvent « des coupables tout trouvés, les jeunes de banlieue, qui incarneraient la jeunesse dangereuse » (Loncle, 2013, p.11). Ainsi, les politiques de répression de la délinquance modifient le rapport de la société française à sa jeunesse et s'orientent vers davantage de criminalisation, de renvois et de judiciarisation (Loncle, 2013, p.11 ; Mucchielli, 2010, p.87 à 101). Dans un contexte d'aggravation de la situation socio-économique des auteurs et de leurs familles, doublé d'un renforcement du conflit entre jeunes et institutions, les actes de délinquance se concentrent dans les quartiers les plus pauvres et sont de plus en plus lourdement punis.

Le refus d'analyse des problèmes sociaux laisse place à une « frénésie sécuritaire » pour punir toujours plus les jeunes et sanctionner également leur famille (Mucchielli, 2010, Bailleau, Cartuyvels, 2007).

Ainsi, la prévention spécialisée tout comme le traitement de la délinquance deviennent des enjeux de politiques publiques, dans un contexte où les « jeunes peinent à trouver leur place » et où les « formes de rébellion plus ou moins pacifiques, et plus ou moins construites politiquement » se développent (Loncle, 2013, p16).

2.2.2 Prévention spécialisée : action éducative versus sécurité

En 2004, un rapport sur la prévention de la délinquance est présenté par le groupe de Travail interinstitutionnel sur la Prévention spécialisée¹²³ (Andrieu, 2004). Il rappelle le rôle primordial de la prévention spécialisée, comme mode d'action éducative « d'une grande modernité » en direction des jeunes et des groupes en voie de marginalisation ou marginalisés. La prévention spécialisée ne peut se comprendre que par sa capacité à nouer des liens de confiance sur la durée, dans le milieu dans lequel les jeunes vivent, avec les institutions qui organisent le milieu. L'absence de mandat nominatif, le respect de l'anonymat et le secret professionnel, sont des conditions essentielles pour que « les jeunes acceptent l'offre relationnelle ». Les jeunes ne font pas l'objet de dossiers nominatifs et aucune donnée/information n'est transmise sans leur accord. Enfin la prévention spécialisée est une pratique « non instituée » qui s'adapte en permanence aux réalités de terrain.

Cette dimension éducative suscite un grand intérêt de la part de l'Etat et des collectivités territoriales face à un double constat : une prise de conscience d'un nécessaire renouvellement de l'action éducative, et la montée de la préoccupation sécuritaire, qui marque le glissement de prévention de la marginalisation et de l'inadaptation sociale à la production de sécurité (Contrats de locaux de sécurité, médiation sociale...). Ainsi, le rapport clarifie la spécificité, la complémentarité des pratiques éducatives de la prévention spécialisée et des pratiques de sécurité. Si ces pratiques font partie du même environnement social urbain/périurbain, leurs finalités, problématiques et modalités d'intervention divergent. Il rappelle la nécessité de reposer le cadre de la participation des équipes de prévention aux Conseils locaux de Sécurité

¹²³ Le groupe de travail interinstitutionnel, rattaché à la Délégation interministérielle à la famille, présidé et animé par le CTPS (Conseil technique des clubs et équipes de prévention), est composé de représentants de l'association des Maires de France, de l'assemblée des départements de France, de l'Etat (DGAS, DIV, DPJJ), deux associations nationales du secteur (CNLAPS-Comité national des associations de prévention spécialisée ; UNASEA-Union nationale des associations de Sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence

(CLS) devenus les Conseils locaux de sécurité et de prévention de la délinquance (CLSPD). Il rappelle également la nécessité que les nouveaux acteurs de proximité soient également formés (ex : médiateurs sociaux...) avec des modules spécifiques sur les « publics dits difficiles » et sur « le partenariat ». Il réaffirme que la prévention spécialisée, mission de l'aide sociale à l'enfance (conformément à la loi 2002-2) reste rattachée au département. Il préconise que la nature et la portée de la commande publique soit précisée par l'intermédiaire de conventions d'objectifs et de moyens avec le département mais aussi avec les autres collectivités territoriales financeuses. Enfin, ce rapport affirme le nécessaire soutien au développement de la prévention spécialisée pour son action éducative de proximité, avec une équipe d'au minima quatre professionnels. Cela nécessite des moyens et les départements s'inquiètent face à l'augmentation des besoins en matière d'action sociale.

En 2017, un second rapport est rédigé à l'initiative de la commission des affaires sociales de l'Assemblée nationale. Il vient conclure les travaux de la mission (15 députés) sur l'avenir de la prévention spécialisée (Jacquat, Bouziane-Laroussi, 2017). Il défend l'idée selon laquelle la prévention spécialisée, bien qu'elle ne soit pas à l'initiative des pouvoirs publics, est devenue, à mesure qu'elle fait la preuve de son utilité dans les quartiers difficiles, une politique publique à part entière. Ses moyens doivent donc être renforcés. Les douze propositions formulées par la mission vont dans le sens d'un renforcement de la réglementation définissant les orientations et le positionnement de la prévention spécialisée. Entre autres préconisations, ce rapport souhaite que certaines dispositions du code de l'action sociale et des familles soient réécrites, et établissent clairement le caractère obligatoire de la compétence du département en matière de prévention spécialisée. Cette réécriture pourrait alors être accompagnée d'un texte réglementaire « de référence » définissant les orientations doctrinales fondamentales de la prévention spécialisée, et de la mise en place d'une commission permanente « prévention spécialisée » au sein du Conseil national de la protection de l'enfance (CNPE). D'autre part, pour favoriser le lien entre éducation nationale et acteurs de la prévention spécialisée, la mission préconise la rédaction d'une convention cadre nationale avec le ministère de l'éducation nationale. Elle incite également à l'ouverture / au rapprochement vers d'autres acteurs (« promoteurs du net », acteurs de la politique de la santé dans les structures sanitaires). Enfin la contractualisation doit, selon la mission, être pluriannuelle avec l'ensemble des partenaires financeurs et les modalités d'évaluation doivent être régulièrement questionnées. La prévention de la radicalisation doit être accentuée au travers de la diffusion « de bonnes pratiques ». La formation reste une question centrale tant sur la spécificité de la prévention spécialisée, à

inscrire dans des modules de formation de l'éducation spécialisée, que sur la conception, lors de nouvelles missions, d'un plan de formation pour les éducateurs concernés (financement Etat collectivités, associations gestionnaires). L'Espace Cesame fait partie de la Sauvegarde de l'Enfance du Val d'Oise et est issu des réflexions du service de prévention spécialisée : une porosité forte existe entre les deux services (cf. schéma).

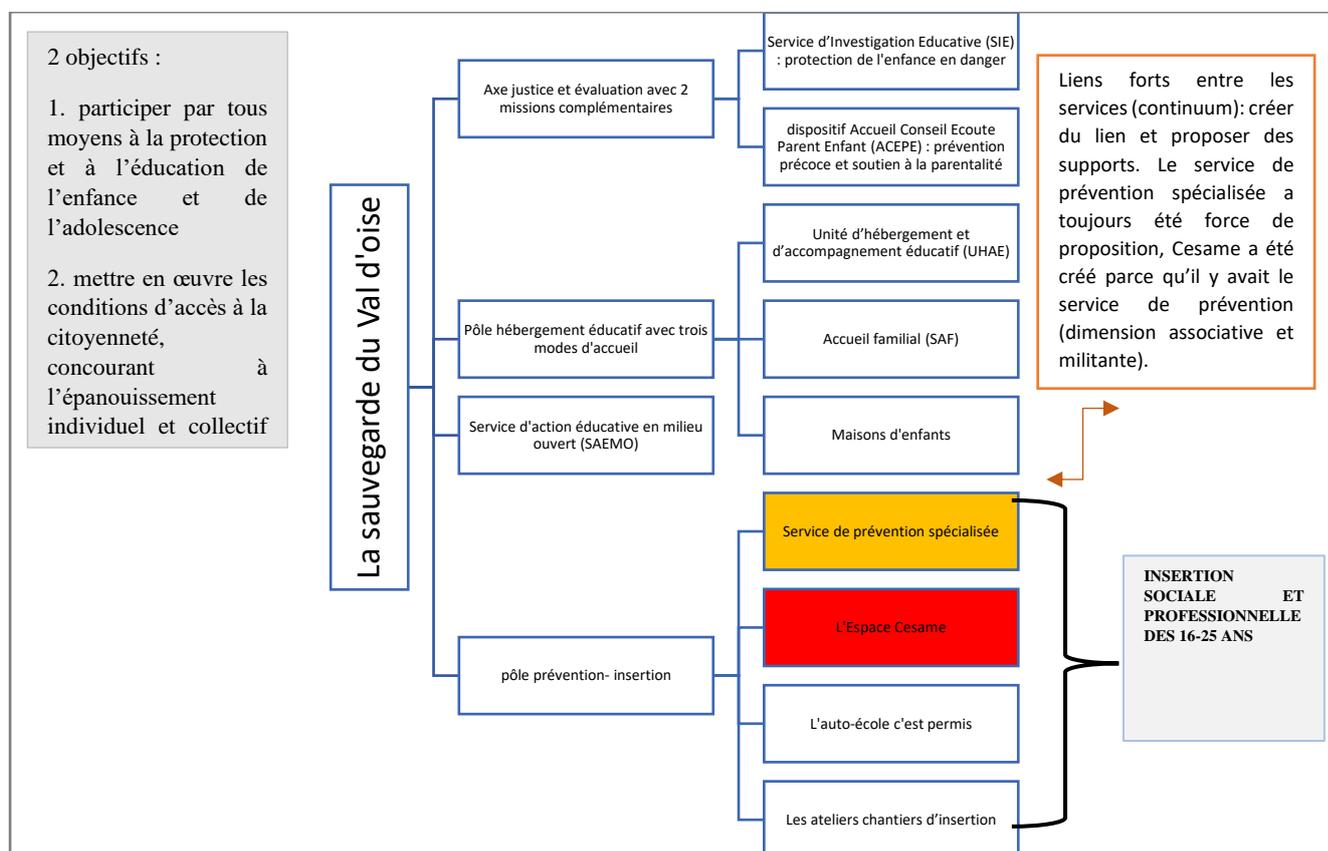


Figure 31- Sauvegarde du Val d'Oise : liens privilégiés entre le service de prévention spécialisée et l'Espace Cesame

Néanmoins malgré ces deux plans, l'Association Prévention Spécialisée Nationale (APSN), tête de réseau, souligne encore en 2019, les inquiétudes fortes du secteur, lié au hiatus entre les objectifs¹²⁴ affirmés concernant la prévention spécialisée par l'Etat (notamment dans la stratégie nationale de prévention de la lutte contre la pauvreté) et le caractère non pérenne des moyens. En effet, dans le cadre de cette stratégie, l'Etat souhaite développer une politique préventive en déployant selon l' APSN des « bataillons de la prévention ». Pour cela, l'Etat alimente le développement de la prévention spécialisée avec de « nouveaux fonds », qui, certes,

¹²⁴ Quatre objectifs de développement de la prévention spécialisée sont inscrits dans le Vademecum de la stratégie nationale de la prévention de la lutte contre la pauvreté :

- ✓ « Cibler spécifiquement des jeunes de 18 à 25 ans,
- ✓ Permettre une extension des horaires d'intervention en soirée, la nuit et le week-end,
- ✓ Inclure des interventions en partenariat avec d'autres acteurs de proximité en contact avec les jeunes, et éventuellement leur famille...
- ✓ Prévoir la mise en place d'action dans des quartiers prioritaires jusqu'ici non couverts. »

permettent de développer et d'étendre de nouvelles actions auprès des publics et des territoires mais sur la base d'appels à projets non pérennes. Le financement croisé complexifie la gouvernance faisant basculer la prévention spécialisée de la Protection de l'Enfance à la Prévention de la délinquance. Or dans un contexte sociétal marqué par la dégradation des problématiques sociales, psychologiques, économiques, culturelles, et éducatives, l'ASPN affirme la nécessité de pérenniser les moyens dédiés aux savoir-faire spécifiques de la Prévention Spécialisée et exige une formation de qualité pour les nouveaux professionnels assortie d'une reconnaissance statutaire.

A travers les deux rapports et le plaidoyer de l'ASPN, outre les problématiques de coordination entre les différentes strates (Etat, département, EPCI et communes), apparaissent clairement les tensions qui traversent la prévention spécialisée aujourd'hui en lien avec une montée de la politique sécuritaire.

2.2.3 Retour à l'enfermement des mineurs

Du côté, du traitement de la jeunesse délinquante, le ministère de la Justice voit le retour progressif de l'enfermement des mineurs, via des unités éducatives à encadrement renforcé (UEER), et des centres éducatifs renforcés (CER) depuis quelques années, comme nous avons pu le voir précédemment (Darnaud, 2005). Lors de la campagne électorale présidentielle de 2002 centrée sur la « peur », l'insécurité apparaît comme étant un problème public central. Dans ce contexte, le retour à l'idée ancienne des centres fermés, semble être, du point de vue des candidats, une solution. A l'issue des élections, le nouveau ministre de la Justice, Dominique Perben fait voter la loi d'orientation et de programmation pour la justice, promulguée le 9 septembre 2002 » (Mucchielli, 2005, p.114). Ainsi, 2002 marque un véritable retour en arrière avec la création des centres éducatifs fermés (CEF), ce qui constitue un « choix politique rétrograde renonçant à l'intégration de la jeunesse » (Inès, 2007, p.87).

« L'idée d'un mode d'enfermement spécifique aux mineurs délinquants (non criminels) et à finalité éducative est très ancienne » et pourtant « semble largement méconnue par les acteurs du processus » (Mucchielli, 2005, p.121).

D'un point de vue juridique (et initialement politique), force est donc de constater que ce dispositif a pour conséquence de réintroduire la possibilité de mettre en détention provisoire des mineurs de moins de 16 ans, auteurs de simples délits ; possibilité qui avait été supprimée par l'ordonnance du 2 février 1945.

Suite à l'engagement du Théâtre du Fil dans la lutte contre le retour des centres éducatifs fermés, la PJJ rompt en 2002 la convention avec le Théâtre du Fil et ce dernier doit trouver d'autres

partenaires financiers et rentrer dans d'autres cadres d'intervention, en lien avec les dispositifs d'insertion territorialisés (cf. schéma ci-dessous).

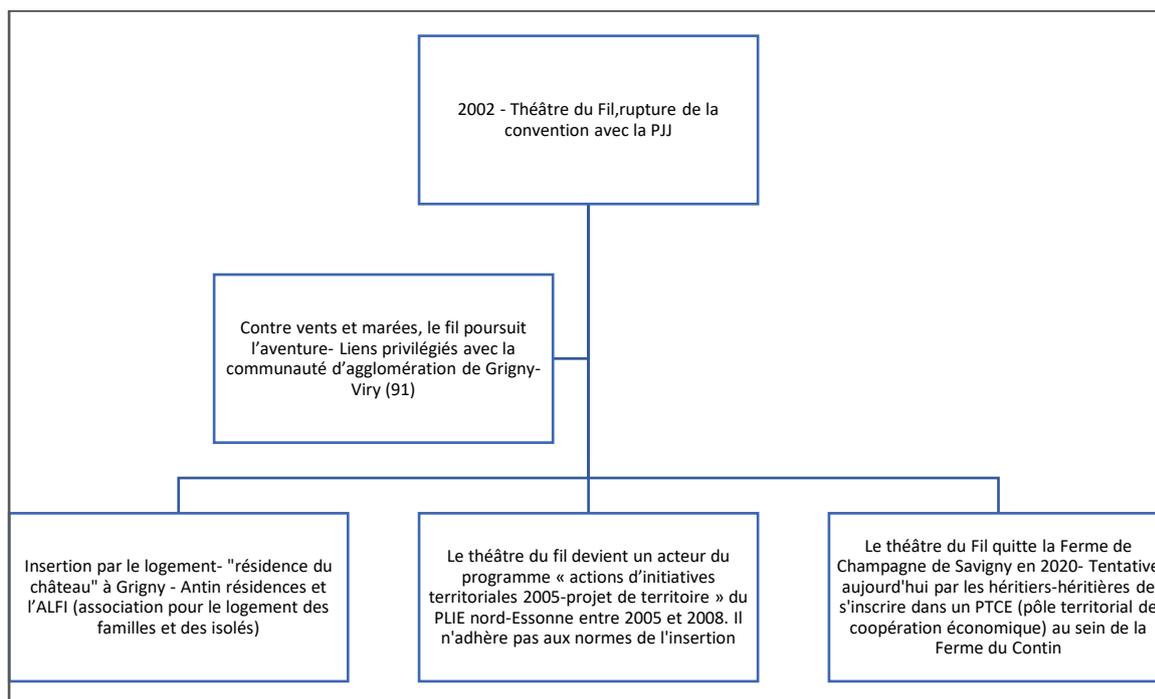


Figure 32- La PJJ rompt la convention avec le Théâtre du Fil : le contentieux est politique.

La circulaire du 28 mars 2003, énonce le programme et les conditions de mise en œuvre de ces structures et prévoit l'ouverture d'une soixantaine de Centres éducatifs fermés (CEF)¹²⁵, d'une capacité de 8 à 10 places, destinés à des mineurs de 13 à 16 ans et de 16 à 18 ans.

Ces mineurs sont des « délinquants multirécidivistes ou multiréitérants pour lesquels les différentes solutions éducatives ont été mises en échec, faisant l'objet d'un contrôle judiciaire ou d'une condamnation à un emprisonnement avec sursis et mise à l'épreuve » (Mucchielli, 2005, p.114).

La durée ordinaire de placement est de 6 mois et vise officiellement à la reconstruction des apprentissages scolaires et professionnels. Néanmoins, la fermeture des centres éducatifs fermés marque un changement de paradigme. Si les CEF ont un *contenu* éducatif, ils ont pour finalité l'enfermement ; leur condition est la contrainte et la disciplinarisation. Or, les fondateurs des CEF, ignorent parfois les expériences du passé (colonies pénitentiaires, IPES...) et n'ont pu tirer des leçons du passé sur ce type d'établissements fermés.

La jeunesse des quartiers pauvres constitue le gros des effectifs ayant affaire à la justice des mineurs¹²⁶. Il est essentiel de ne pas réduire [les jeunes] à leurs actes délinquants » et de

¹²⁵ Dont dix gérés en direct par des éducateurs de la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ), et le reste par le secteur privé habilité

¹²⁶ Tout comme les colonies pénitentiaires ou les maisons d'éducation surveillée et les IPES

travailler avec eux sur « les carences affectives et éducatives, les souffrances physiques et psychologiques, ainsi qu'une certaine familiarité avec la violence subie et agie ».

De plus, il est important de remettre au cœur de la réflexion le projet éducatif et de le renforcer en proposant de solides méthodes éducatives alors que parmi les dysfonctionnements de ce type de lieux, est soulignée la carence chronique d'activités de jour ou d'insertion (Mucchielli, 2005). Enfin, les structures éducatives en milieu fermé sont un recours temporaire qui doit être pensé comme une mesure individualisée destinée à tenter de favoriser l'évolution d'un jeune après que d'autres mesures ont échoué. La question de la sortie d'un dispositif de prise en charge est aussi importante que celle de son entrée.

Enfin, comme les colonies pénitentiaires, les maisons d'éducation surveillée et les IPES, l'implantation des CEF entraîne la peur et le rejet des populations environnantes, notamment avec le phénomène de surmédiation.

2.3 De l'échelon national au local : fin de l'ambition culturelle ?

Les politiques de déconcentration¹²⁷ puis de décentralisation¹²⁸ mènent aux transferts de compétences importantes (lecture publique, enseignement artistique) vers les régions, les départements, les intercommunalités et les communes.

« Aujourd'hui, régions, départements, intercommunalités et communes nourrissent près de 80 % de l'effort public de la culture (hors Paris). » (Fondu, Vermerie, 2015)

Ce sont bien les collectivités territoriales qui structurent désormais la gouvernance culturelle.

2.3.1 Contractualisation territoriale des politiques publiques

Ces politiques s'accompagnent ostensiblement d'un récit visant à justifier l'intervention des collectivités dans le domaine culturel. Cette narration s'est insensiblement modifiée au fil du temps, passant d'un objectif de démocratisation culturelle à celui du développement économique et du rayonnement des territoires¹²⁹, puis de la cohésion sociale. Favorisant « les modalités du vivre ensemble » (Fondu, Vermerie, 2015), la culture est en effet largement mobilisée pour lutter contre la ségrégation urbaine et sociale.

« Les projets visant la diversité culturelle et la participation des habitants permettraient de concourir « au développement social des quartiers » (Auclair, 2006)

Entre 2007-2012 puis après 2012, dans une forme de continuité droite/ gauche, malgré le discours du gouvernement prônant une politique culturelle soucieuse de favoriser l'égalité des

¹²⁷ Avec la création des Directions régionales des affaires culturelles (Drac) en 1967

¹²⁸ Depuis 1982

¹²⁹ Revendiquées par les élus à partir de la fin des années 1980. (Lefèbvre, 2010)

chances, les réformes et réorganisations impactent les modalités de financements (Drac versus ACSE puis CGET)

« Les acteurs l'interprètent comme un manque d'intérêt de considération de l'Etat (particulièrement du ministère de la culture) ». (Hamidi-Kim, 2013)

En dépit de la déclaration faite par Manuel Valls en juillet 2014 d'une sanctuarisation du budget du ministère de la Culture jusqu'en 2017, les budgets culturels des villes et des départements subissent de plein fouet la baisse globale des dotations de l'État aux collectivités.

« Le discours néolibéral et la soumission aux impératifs économiques semblent avoir eu raison de l'ambition des politiques culturelles » (Fondu, Vermerie, 2015, p.57-63)

Ainsi, la gestion des politiques culturelles se fait, depuis trente ans, sur la base du partenariat et de la contractualisation entre l'Etat et les collectivités locales. Se fondant sur l'engagement des élus, ce fonctionnement contribue à la fluctuation des projets et aux inégalités territoriales.

Face au réagencement des territoires et à la redistribution des compétences amorcée par l'acte III de la décentralisation¹³⁰, les modalités d'intervention des collectivités dans le champ culturel et les financements croisés sont requestionnés.

Ce qui apparaissait auparavant comme un projet national tend à être relégué au second rang, au même titre que l'ambition de démocratisation qui était à sa source. (Fondu, Vermerie, 2015)

Pour le monde de la culture, cette nouvelle série de réformes est le signe d'une désaffection progressive de l'État en matière culturelle et la fin de son idéal de démocratisation culturelle. Quelle est, dans ce contexte, la marge de manœuvre des acteurs de mes trois terrains aujourd'hui?

2.3.2 Droits culturels : une proclamation non suivie des faits

En matière de politiques sociales, l'article 140 de la loi d'orientation du 29 juillet 1998 relative à la lutte contre les exclusions pose les principes d'un accès à la culture en tant que droit auquel chacun-e doit pouvoir parvenir. Cependant ce dernier n'a jamais été suivi de décret d'application ni d'action manifeste de la part de l'Etat.

La loi dite de rénovation de l'action sociale et médico-sociale du 2 janvier 2002, inscrit l'action sociale « dans les missions d'intérêt général et d'utilité [que sont] les activités contribuant au développement social et culturel et à l'insertion économique ». (Bayer, Doumergue, p145-146). En 2007, la déclaration de Fribourg, en s'appuyant sur différents textes de droits fondamentaux, a consacré la notion de droits culturels dans le but d'interpeller les citoyen·ne·s quant à leurs

¹³⁰ Série de réformes des collectivités territoriales françaises adoptées à partir de 2013 sous la présidence de François Hollande.

droits ainsi que les institutions quant à leur responsabilité de garantir à toutes et tous le respect de ces droits.

Les droits culturels ont été reconnus dans la loi portant nouvelle organisation territoriale de la République (loi NOTRe) de 2015, invitant notamment les collectivités territoriales à s'en saisir pour transformer leurs politiques culturelles. (Ibid)

L'accès à la culture des plus précaires a également été réaffirmé dans la loi égalité citoyenneté de 2016, en introduisant, dans la loi d'orientation relative à la lutte contre les exclusions, «l'accès aux pratiques artistique et sportive et à l'offre culturelle locale » des personnes en situation d'exclusion. Dans les textes, il est indiqué également que l'État, les collectivités territoriales, les organismes de protection sociale, les entreprises et les associations, « mettent en place des actions spécifiques pour les personnes en situation d'exclusion ». Cependant, cette évolution des textes n'a pas non plus été suivie d'actions particulières.

Les acteurs de nos trois terrains ne font pas référence explicitement aux textes de lois ci-dessus mais œuvrent pour autant à la mise en œuvre des dynamiques nommées dans l'esprit de ces différentes lois.

Conclusion de partie : Charpente de nos théâtres d'intervention.

Cette première partie montre comment les dispositifs de théâtre d'intervention sont influencés par plusieurs héritages : théâtre populaire, éducation populaire, culture et travail social ; et de ce fait en dialogue avec les référentiels des politiques publiques et cycles d'action publique de différentes périodes historiques (Muller, 2018, p.573, 574) . L'analyse cognitive des quatre matrices d'action publique, nous permet de saisir les transformations de référentiel global de l'action publique¹³¹ et ses effets sur les référentiels sectoriels (rapport global/ sectoriel) des politiques publiques qui concernent nos trois théâtres d'intervention.

De 1870 à 1929, le *cycle libéral industriel* a été marqué par la souveraineté des États nationaux et l'émergence de politiques sociales en réponse à l'industrialisation, même si la charité et l'assistance traitent localement, dans des relations de proximité, le problème des pauvres et des indigents. À partir de 1929, l'avènement de l'État providence et son référentiel keynésien, a transformé la prise en charge de la question sociale, et ce jusqu'à la fin des années 70. La multiplication des publics ciblés et des politiques spécifiques fait douter de la capacité de l'État à conduire des politiques d'intégration à vocation universaliste et intégratrice. La catégorie des inadaptés sociaux prend de l'ampleur, et l'inadaptation sociale devient une notion centrale. Le passage du *cycle de l'État-providence* à l'*État-entreprise* dans les années 1980 a entraîné un recentrage sur l'efficacité publique et la réduction des dépenses sociales. Cela a également redéfini les relations entre public et privé, avec une mise en concurrence des acteurs. Aujourd'hui, dans un contexte de capitalisme globalisé, nous nous situons dans un *cycle de gouvernance durable*, dont le référentiel d'*efficacité globale* vise à la réalisation des résultats escomptés en fonction des objectifs fixés. Cette succession de référentiels globaux a eu un impact sur les référentiels sectoriels qui concerne nos trois théâtres d'intervention.

Pour examiner la « charpente » de nos « trois traditions incarnées de l'espace du socio-culturel « aux prises avec » les évolutions de l'action publique »¹³², nous pouvons maintenant identifier cinq « nœuds »¹³³ problématiques pour nos trois théâtres d'intervention (trois

¹³¹ Ce référentiel se construit à partir d'une conception de la place et du rôle du domaine concerné dans la société ; d'une représentation du problème, de ses conséquences et des solutions qu'elles proposent pour les résoudre ; des objectifs qu'elles se définissent, donnant du sens à un programme d'action publique.

¹³² Merci à Olivier Giraud pour sa série de remarques sur l'articulation des référentiels d'action publique avec mes trois terrains de thèse.

¹³³ Pour tisser l'analogie de la charpente (traduction de « framing), les bois des charpentes peuvent être victime de défauts structurels. Les plus fréquents sont les fentes, les gerçures et les nœuds. Les nœuds ont une incidence sur les éléments de charpente de faible résistance.

configurations d'acteurs) face au regroupement, à l'articulation et au traitement de problèmes dans le cadre de politiques données (Muller, 2018 p.573-574).

Le premier « nœud » problématique s'incarne dans la tension entre deux approches : *approche républicaine* versus *approche communautaire*. Deux visions ont co-existé et co-existent encore de nos jours à l'aune de nos trois terrains d'enquête, entre éducation populaire et théâtre populaire : l'une centrée sur l'unanimité républicain, et la seconde, plutôt communautaire, axée sur l'émancipation des groupes, notamment de la classe ouvrière. Le Théâtre du Fil et l'Espace Cesame s'inscrivent plutôt dans une vision intégrative de promotion sociale des jeunes, issue du courant philanthropique et humanitaire de l'éducation populaire, et par conséquent, le théâtre qui y est pratiqué vise à travailler sur les grandes œuvres de l'humanité, dans une perspective ré-unificatrice du politique et du théâtre. À l'inverse la Compagnie Naje se situe dans le courant d'émancipation de la classe ouvrière repris dans les années 90 par l'Offre publique de réflexion sur l'avenir de l'éducation populaire avec une double filiation au niveau du théâtre influencé par le *théâtre ontologiquement politique* de Jacques Copeau et par le *théâtre politique sous condition de combat révolutionnaire*, d'Augusto Boal. Nous observons comment ces deux approches incarnées dans les philosophies d'action de nos trois dispositifs s'incarnent dans des registres et pédagogies d'action spécifiques.

Le second « nœud » problématique s'incarne dans l'évolution des politiques jeunesse, la jeunesse étant construite aujourd'hui comme un problème public segmenté.

A partir de 1945, la jeunesse devient un enjeu global d'intervention publique qui met en tension plusieurs représentations de la jeunesse : une jeunesse porteuse de valeurs spécifiques (mouvements et mondes de jeunes) ; une jeunesse qui doit être dotée de droits particuliers ; une jeunesse clivée entre jeunes isolé.e.s (difficilement visible) et jeunesse organisée (visible et mobilisable) ; une jeunesse qui, en tant que population mineure doit être éduquée et protégée. Ces représentations, toujours actives, influent (directement ou indirectement selon les cas) nos trois théâtres d'intervention.

La Direction de la Jeunesse et de la Culture Populaire, initialement chargée des politiques jeunesse, a vu son rôle limité par d'autres instances concurrentes qui cherchaient à élaborer des politiques ciblées vers la jeunesse. Plusieurs politiques publiques sectorielles se sont alors développées (hors temps scolaire) en direction des jeunes autour de trois conceptions de l'éducation :

1. une éducation au sens large pour une jeunesse organisée ou à organiser (processus d'éducation tout au long de la vie et culture populaire) (direction de la jeunesse et de la culture

populaire qui devient ensuite jeunesse et sports), avec la création d'équipements ad hoc (les maisons des jeunes et de la culture).

2. une éducation en lien avec la vie sociale en direction de la jeunesse isolée et à protéger (influence du milieu sur l'éducation) incarnée par la naissance des éducateurs et éducatrices de rue, qui développent de nouvelles méthodes d'intervention (éducation populaire et dynamique de groupe) dans les quartiers populaires urbains et ruraux et par les Sauvegardes départementales (ADSEA) qui coordonnent localement les politiques éducatives et sociales en direction de « l'enfance malheureuse » (Ministère de la Santé publique et de la population qui devient le Ministère des Affaires sociales en 1956)

3. la rééducation de l'enfance « irrégulière ». Du côté de « l'enfance délinquante » et de « l'éducation surveillée », une modernisation des politiques publiques a lieu à travers la mise en mouvement de la société civile dans un contexte de profonds bouleversements culturels et sociaux. L'influence du milieu est dorénavant véritablement prise en compte. L'ordonnance 45-174 du 2 février 1945 relative à l'enfance délinquante est une révolution.

Ce schéma de traitement de la jeunesse, est profondément actif et reste relativement stable encore aujourd'hui, entérinant le clivage entre « jeunes qui vont bien » et « jeunes qui vont mal », en fonction des territoires sur lesquels elles et ils vivent (territoire en difficultés ciblés par la politique de la ville, territoires ruraux enclavés...). La segmentation des politiques jeunesse, a un impact fort sur nos trois terrains d'enquête, et demande aux professionnel.le.s militant.e.s de procéder à des agencements (fléché.e.s, non fléché.e.s), des arrangements avec les différentes tutelles (département, région, EPCI), avec les prescripteurs et prescriptrices (Aide sociale à l'enfance, protection judiciaire de la jeunesse, mission locale, structure d'information jeunesse, point d'accueil d'écoute jeune) mais aussi avec ces différentes jeunesses.

Depuis les années 80, la jeunesse est perçue comme un problème public, formulé en termes de chômage et à la délinquance, particulièrement dans les quartiers populaires considérés comme des zones de relégation. Les émeutes reflètent le malaise des grands ensembles, quartiers où les hiérarchies territoriale et sociale coïncident. Les politiques jeunesse cherchent à protéger la jeunesse vulnérable sur les plans moral, physique et social, tout en luttant contre la délinquance susceptible de perturber la paix sociale. Cette période est caractérisée par la prédominance des collectivités locales, en corrélation avec la décentralisation et le développement des politiques urbaines. (Gusfield, 2009, Loncle 2012),

Les politiques d'insertion des jeunes évoluent de l'insertion sociale vers l'insertion professionnelle imposant des critères stricts et calibrés qui contraignent la marge de manœuvre des acteurs et actrices de nos terrains et transforment leurs pratiques. Malgré la succession de dispositifs (millefeuille), des problématiques plus profondes demeurent. À partir des années 2000, une nouvelle perception des jeunes bénéficiaires d'aides sociales émerge, mettant l'accent, dans une logique d'activation et de « work first », sur l'autonomie et l'employabilité des jeunes, mais suscitant aussi une forme de défiance envers les plus démunis, les impératifs comportementaux constituant de nouvelles *normes* du social (Chelle, 2012). Le(s) statut(s) des jeunes de nos trois dispositifs de théâtre d'intervention sont également très révélateurs de la complexité de la mise en œuvre de ces différentes mesures.

La prévention spécialisée et le traitement de la délinquance sont des enjeux politiques majeurs face à l'incertitude des jeunes, incertitude qui s'exprime par des formes de rebellions plus ou moins pacifiques et construites politiquement. Les rapports de l'ASPN pointent des défis de coordination entre les différentes strates (Etat, collectivités territoriales) et des tensions dues à la politique sécuritaire. Le ministère de la Justice instaure un retour progressif à l'enfermement des jeunes délinquants via des unités éducatives renforcées. (UEER), et des centres éducatifs renforcés (CER).

Enfin, les inégalités territoriales persistent dans la mise en œuvre des politiques jeunesse en raison de contraintes financières et de gestion des coûts des différents échelons de décision de l'Etat au local. Les associations dépendent davantage des appels à projets (social, jeunesse, santé) en contexte de restrictions budgétaires.

Concrètement et à l'aune de nos trois monographies, nous verrons comment nos trois terrains d'enquête sont impactés et se meuvent dans le continuum des politiques de jeunesse, entre politiques douces et politiques dures. (Loncle 2013 , Walther, 2006, p. 44)

Tableau 5- Politiques « douces » (soft) et « dures » (hard) en direction des jeunes (Loncle 2013¹³⁴, Walther, 2006, p. 44)

	Douces ↔ Dures		
Logiques	Besoins individuels Dimensions subjectives Niveau local	↔	Fonctions sociales Dimensions systémiques Niveau national
Secteurs	Politiques socio-éducatives et socioculturelles	Politiques d'éducation, de formation et de protection sociale, de prévention en santé	Politiques d'activation du marché du travail, politiques de répression
Objectifs	Accomplissement personnel Éducation politique Socialisation civique Développement communautaire	Constitution d'un capital humain Éducation civique Prévention/compensation des problèmes sociaux	Entrée sur le marché du travail Employabilité <i>Conformation aux normes sociales dominantes</i>

Suite à l'engagement du Théâtre du Fil dans la lutte contre le retour des centres éducatifs fermés, la Protection Judiciaire de la jeunesse (PJJ) rompt en 2002 la convention avec le Théâtre du Fil et ce dernier doit trouver d'autres partenaires financiers et choisir ou non de rentrer dans d'autres cadres d'intervention, en lien avec les dispositifs d'insertion territorialisés.

Lors de mon enquête de terrain, la Compagnie Naje intervient dans deux dispositifs : le dispositif Jeunes et Femmes (J&F) adossé au Missions locales de l'E., dispositif qui est le fruit d'un montage politique, pédagogique et financier intéressant à regarder. Elle intervient également dans l'EPIDE de B. Nous aurons donc l'occasion de revenir plus en détails sur ces interventions et nous verrons comment des normes, parfois contradictoires, s'agentent.

Nous verrons également comment l'Espace Cesame, porté par la Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence du Val d'Oise fonctionne avec ses différentes tutelles (Communauté d'Agglomération de Cergy-Pontoise, Conseil Général du Val d'Oise et le Conseil Régional d'Ile de France via la labellisation Espaces Dynamiques d'Insertion (EDI)). Lors de ma présence sur le terrain, la Région Île-de-France souhaite faire évoluer sa politique d'insertion des jeunes de 16 à 25 ans et demande donc aux Espaces Dynamiques d'Insertion (EDI) de réfléchir sur les compétences sociales transversales des jeunes en adoptant l'outil de la carte de compétences et en travaillant un référentiel de formation. Cela implique des changements de paradigmes et de postures professionnelles.

¹³⁴ Les éléments en italique ont été ajoutés par Loncle, 2013 pour servir la démonstration

Le troisième « nœud » problématique s'incarne dans la tension structurante entre éducation populaire politique des débuts et institutionnalisation voire instrumentation de l'éducation populaire à d'autres fins, ici la formation.

Au début des années 80, deux grandes masses d'activités nées de l'éducation populaire, à savoir l'animation socio-culturelle et la formation permanente, l'ont peu à peu supplantée ; et selon Saez, quiconque voudrait aujourd'hui préciser la nature, le rôle, les effets sociaux de rééducation populaire serait ramené à ces deux grands domaines.

Les politiques sociales se recentrent sur l'emploi et l'insertion sociale avec un focus sur l'aide sociale individuelle et la formation. Alors que c'est une pratique, constante des milieux de l'éducation populaire, cela devient une exigence reprise par pouvoirs publics dans les mesures telles que le RMI. Les associations d'éducation populaire, dans une stratégie de survie et de pérennisation d'emplois, doivent s'adapter au « marché de la formation » axé sur la performance et l'efficacité publique. Leurs principes d'action sont fortement bousculés par cette transformation du secteur de la formation permanente. Les méthodologies de formation sont au cœur de ce débat (Saez, 1979). Certaines proposent des programmes moins utilitaires que la norme actuelle (avec la prolifération des boîtes de formation). D'autres ont pu innover sur le plan pédagogique, et inventer de nouveaux partenariats (publics et associatifs) avec un leitmotiv : comment « donner une dimension d'éducation populaire aux actions entreprises sous le label « insertion sociale » » (Poujol, 2000, p.11 à 23) ? L'éducation populaire repose sur la volonté des participants, contrairement à l'insertion où le public est recruté. La réussite de ces parcours est mesurée à l'aune des indicateurs de retour à l'emploi, retour à l'emploi, qui dans le contexte socioéconomique, reste faible. Alors que les modalités d'évaluation sont politiques, dans une visée managériale et d'efficacité publique, les associations d'éducation populaire peinent à les questionner. (Poujol, *ibid*).

Dans un contexte que Guy Saez qualifie de déclin de l'éducation populaire, comment les associations peuvent-elles maintenir une intervention distincte et critique vis-à-vis des systèmes établis, notamment dans les domaines de l'insertion sociale et des pratiques culturelles et éducatives ? (1979, p.47-51). Cette interrogation formulée en 1979 est fortement d'actualité dans les années 1980-2000. L'Offre Publique de Réflexion (OPR) sur l'avenir de l'éducation populaire, lancée entre 1998 et 2001 par le ministère de la Jeunesse et des Sports (Marie-George Buffet), relance le débat. L'OPR vise à réhabiliter l'éducation populaire dans la tradition de l'émancipation ouvrière de la IIIe République, offrant les moyens au peuple de comprendre, d'analyser et de lutter contre une organisation sociale le condamnant à la misère, en somme, de

s'émanciper. Néanmoins, la démarche est écourtée par la sortie d'un « livre blanc officiel très édulcoré » en mai 2001, en opposition à un « tapuscrit assemblé en urgence par Lepage en 2001 ». Une des pistes avancées alors est que cela soit lié, en partie, au positionnement des grandes fédérations associatives, qui entre scepticisme et hostilité, aient pu se sentir froisser par l'initiative ministérielle et les critiques dont elles font l'objet (tensions contrôle social et éducation populaire) (Ihaddadene, Besse, Chateigner, 2016)

Nos trois dispositifs de théâtre d'intervention, sont confrontés, de façon différente, aux enjeux de la formation, dans un contexte d'*efficience publique* et d'*efficacité globale*. Les associations sont mises en concurrence et nos trois terrains tentent de trouver des stratégies pour subsister, de façon agile, dans un cadre qui tend à se réglementer mais dont les contours semblent être encore suffisamment souples. Le Théâtre du Fil se décrit comme une compagnie-école qui forme au métier de comédien-animateur sur 3 ans sans épouser de référentiel de formation spécifique ou de dispositif d'insertion dédié (comme chantier-école). Au sein de la Compagnie Naje, la formation au théâtre de l'opprimé (principalement au théâtre forum) constitue un socle du modèle économique. A cet effet, elle s'est dotée d'outils (Agrément qualiopi, financement OPCA ou droits individuels à la formation...). Enfin, nous le verrons, l'évolution de l'Espace Cesame vers le domaine de formation est inéluctable car exigée par la tutelle régionale (qualiopi, CLEA...). Néanmoins, les enjeux politiques sont de taille, et nous verrons que l'Espace Cesame, a dû fermer ses portes en juin 2023.

Le quatrième « nœud » problématique, pour nos trois dispositifs de théâtre d'intervention s'incarne dans les tensions entre différentes conceptions de la culture, les débats socio-culture/ culture, impératif social de l'art et droits culturels territorialisés.

De 1945 à aujourd'hui, plusieurs conceptions de la culture s'incarnent . La démocratisation de la culture, c'est-à-dire le fait de permettre à tous l'accès à la culture en élargissant la culture (vision vilarienne) s'oppose à la démocratie de la culture, culture de classe éclairée qui prône le fait que le théâtre doit « diviser » en permettant à chacun et chacune de se positionner (vision brechtienne). La troisième conception, culture au peuple (culture commune et construite par tout le peuple) de Jean Guéhenno, et de Peuple et culture, réunit les deux premières acceptions. Plus récemment, la politique de la ville a introduit une quatrième conception, celle de la diversité culturelle. Elle vise à reconnaître d'autres légitimités que la culture dominante et à réintégrer l'histoire des immigrations dans l'identité nationale, l'objectif étant de concilier le droit commun et la spécificité culturelle des zones urbaines défavorisées. Enfin depuis 2007, la

déclaration de Fribourg, consacre la notion de droits culturels dans le but d'interpeller les citoyen·ne·s quant à leurs droits ainsi que les institutions quant à leur responsabilité de garantir à toutes et tous le respect de ces droits. Ces différentes conceptions de la culture se polarisent et se confrontent à travers les politiques sectorielles des Ministères de la Culture et de la Jeunesse et des sports mais aussi des ministères sociaux. Plusieurs politiques sectorielles apparaissent, chacune érigeant ses propres objectifs en fins ultimes et en référentiels ad hoc. Nous pouvons donc considérer à l'aune de ce travail que les conceptions de la culture ci-dessus sont les fruits du rapport global/ sectoriel, et des agencements permettant de gérer les différents déséquilibres provenant de la sectorisation.

Lors de l'éclosion du cycle de *l'Etat providence*, la politique culturelle moderne, entre 1946 et 1952, pose les jalons de la décentralisation culturelle, tandis que la politique de la culture et de l'éducation populaire portée par Jean Guéhenno et les instructeurs et instructrices de l'éducation populaire en 1945 défend une vision de la culture populaire, de la culture au peuple à travers les stages de réalisation, notamment. Puis, entre 1971 et 1973, le ministère de la Culture de Jacques Duhamel vise à concilier, après 1968, éducation populaire et culture légitime dominante. Le développement culturel élargit l'action culturelle, mettant l'accent sur la démocratie et la formation citoyenne par le théâtre. En parallèle, l'éducation populaire, institutionnalisée avec le Ministère Jeunesse et sports, perd paradoxalement de son influence en raison d'un consensus croissant et d'une nationalisation de l'éducation populaire entre les années 60 et 90, selon Geneviève Poujol. Puis, en 1981, le projet culturel du ministère de la Culture (Jack Lang) l'emporte sur le projet socioculturel de Jeunesse et Sports.

La tension entre les politiques sectorielles des ministères de la Jeunesse et des Sports et de la Culture se cristallise alors le débat contemporain et la bataille idéologique qui oppose socioculture et culture, mis en exergue par Gérard Noiriel (2009) entre enjeux éducatifs et politiques et enjeux artistiques. Elle oppose les artistes-animateurs, « Bricoleurs d'avenir », aux artistes « Faiseurs de plateau » (Noiriel, 2009). Cette controverse « créateurs-animateurs » est réactivée et entérinée en 1968 avec la déclaration de Villeurbanne. La querelle entre création et animation, ainsi que le clivage culturel/socioculturel, ont fortement marqué les milieux de l'action culturelle entre 1978 et 1981, aboutissant à la prédominance du rôle central des créateurs dans un contexte où la légitimité du socioculturel est contestée. (Rauch, 2000, p.135).

Le déclin de l'Etat-providence et de ses supposés échecs, conduit alors à l'émergence du cycle de *l'Etat entreprise* et de référentiel *d'efficience publique*, face à la montée de l'exclusion et du chômage. A partir des années 1980-1990, un autre débat apparaît entre ministères sociaux et ministères culturels, celui de l'impératif social de l'art.

Le ministère de la Culture, face à la montée de l'exclusion et du chômage, cherche, dans un objectif managérial, à articuler démocratisation culturelle avec responsabilité sociale de la culture et de l'art. En 1996, la politique de Trautmann (charte des missions de service public) renforce les actions existantes, visant à concilier la vocation artistique du théâtre (démocratisation) avec sa mission sociale (réconciliation sociale). En parallèle, en matière de politiques sociales, la loi de 1992¹³⁵ sur le revenu minimum d'insertion définit les activités d'insertion par la culture, loisirs, sport, logement et santé tandis que la loi d'orientation du 29 juillet 1998 relative à la lutte contre les exclusions pose les principes d'un accès à la culture en tant que droit auquel chacun-e doit pouvoir parvenir. Enfin, la loi dite de rénovation de l'action sociale et médico-sociale du 2 janvier 2002, définit l'action sociale comme une mission d'intérêt général qui se déploie dans le développement social et culturel et l'insertion par l'activité économique. Malgré cela, l'accès à la culture comme droit reste en grande partie non mis en œuvre par l'État. Enfin, le volet culturel de la politique de la ville donne corps à la politique culturelle à vocation sociale qui s'est développée de façon décentralisée à partir des années 80. Pour éviter la fragmentation et l'ethnicisation des rapports sociaux, la politique de la ville concilie les conceptions plurielles de la culture à travers une troisième voie : la diversité culturelle. L'objectif est de concilier le retour au droit commun et de reconnaître d'autres légitimités culturelles à travers l'histoire des immigrations. Ainsi, la culture est « au service de » l'insertion et de l'intégration.

Enfin depuis le début des années 2000, avec la mise en œuvre de la Loi organique relative aux lois de finance¹³⁶ (LOLF), nous entrons dans le *cycle du gouvernement durable* avec son référentiel *d'efficacité globale*, dans une perspective de résultats. Cette loi a été régulièrement amendée de 2000 jusqu'à aujourd'hui mais elle est encore en vigueur. Dans ce contexte, les politiques de déconcentration¹³⁷ et de décentralisation¹³⁸ ont entraîné d'importants transferts de compétences culturelles vers les régions, les départements, les intercommunalités et les communes, ainsi qu'une contractualisation via les conventions territoriales d'éducation

¹³⁵ Portant modification de la loi n° 88-1088 du 1er décembre 1988 relative au revenu minimum d'insertion

¹³⁶ Loi organique n° 2001-692 du 1 août 2001 relative aux lois de finances

¹³⁷ Avec la création des Directions régionales des affaires culturelles (Drac) en 1967

¹³⁸ Depuis 1982

artistique et culturelle (CTEAC) par exemple ou encore les contrats territoire lecture. Les collectivités territoriales jouent désormais un rôle prépondérant dans la gouvernance culturelle, contribuant à environ 80 % de l'effort public, à l'exception de Paris.

La politique de la ville échoue à résoudre la fracture sociale¹³⁹, mais devient un moyen pour l'État de se désengager progressivement. Une dissymétrie apparaît entre les ressources allouées par le ministère de la Culture au volet culturel de la politique de la ville et au droit commun. Les collectivités locales voient ces financements croisés comme une réponse à l'urgence sociale et un moyen de promouvoir la cohésion sociale. Cependant, les projets théâtraux financés dans ce cadre sont pris au piège de l'ambivalence de la politique de la ville, ambivalence qualifiée de « pharmacopée politique » par les artistes qui y interviennent et dont les créations oscillent entre ambitions artistiques et œuvres dépolitisées.

De 2007 à 2012 et après 2012, les réformes et réorganisations impactent les financements culturels (Drac versus ACSE puis CGET), ce qui est perçu par les acteurs et les actrices comme un manque de considération de l'État. Malgré la déclaration de Manuel Valls en 2014, annonçant la sanctuarisation du budget du ministère de la Culture jusqu'en 2017, les budgets culturels des collectivités subissent des coupes conséquentes dues à la baisse des dotations de l'État. Depuis trente ans, la gestion des politiques culturelles repose sur un partenariat contractualisé entre l'État et les collectivités, ce qui contribue à des projets fluctuants et des inégalités territoriales, dépendant de la volonté des élu.e.s locaux. Avec l'acte III de la décentralisation¹⁴⁰, les modalités d'intervention des collectivités dans le domaine culturel et les financements croisés sont remis en question. L'ambition de démocratisation, autrefois projet national et démocratique, perd de son importance. Concomitamment, les droits culturels et l'accès à la culture sont réaffirmés. La loi portant nouvelle organisation territoriale de la République (loi NOTRe) de 2015 reconnaît les droits culturels, encourageant les collectivités territoriales à les intégrer dans leurs politiques culturelles sans en garantir les moyens. En 2016, la loi égalité citoyenneté réaffirme l'accès à la culture pour les plus précaires, en introduisant l'accès aux pratiques artistiques, sportives et à l'offre culturelle locale pour les personnes en situation d'exclusion. Les textes précisent que l'État, les collectivités, les organismes sociaux, les entreprises et les associations doivent mettre en place des actions spécifiques pour ces personnes. Cependant, ces évolutions législatives n'ont pas été suivies d'actions concrètes.

¹³⁹ En se référant à l'action républicaine et ses principes fondateurs (référentiel keynésien).

¹⁴⁰ Série de réformes des collectivités territoriales françaises adoptées à partir de 2013 sous la présidence de François Hollande entraînant un réagencement des territoires et à la redistribution des compétences

Les politiques sectorielles de la Culture, de l'éducation populaire et des Ministères sociaux ont façonné les parcours de nos protagonistes et ont également influencé leurs philosophies d'action, méthodes pédagogiques et modes d'intervention.

Depuis les années 2000, les politiques publiques de la culture, comme nous venons de le démontrer, ont opéré un changement de paradigme profond, qui vient réinterroger les modalités de financements des projets, et réinterroger la place des acteurs et actrices de nos trois terrains sur le territoire. Pour le monde de la culture, cette nouvelle série de réformes est le signe d'une désaffection progressive de l'État en matière culturelle et la fin de son idéal de démocratisation culturelle. Quelle est, dans ce contexte, la marge de manœuvre des acteurs socioculturels de nos trois terrains aujourd'hui ? Les protagonistes de nos trois terrains étudiés (Théâtre du Fil, Compagnie Naje et Espace Cesame) se situent du côté du discours contemporain de la socioculture, avec des enjeux éducatifs et politiques. Néanmoins, la hiérarchie de normes socioculture/ culture perdure, influence non seulement les philosophies d'action, les pratiques et la perception du réel des protagonistes de nos trois terrains mais aussi les représentations des acteurs et actrices en charge des conventions territoriales éducatives artistiques et culturelles. A titre d'exemple, ces derniers et dernières doivent négocier avec les DRAC car seuls les artistes repérés et reconnus au sens de « créateurs de plateau » peuvent s'intégrer dans une CTEAC.

Autrement dit, nous examinerons si les acteurs et actrices de nos dispositifs sont en capacité et en mesure de transformer (ou non) ces contraintes en ressources pour mettre en œuvre des stratégies spécifiques, et inventer d'autres façons de faire.

Le cinquième « nœud » problématique : est celui de l'articulation des visées politiques pédagogiques, et artistiques de nos trois cas.

Avec les cartes mentales, nous avons pu situer le rôle des protagonistes (individuellement ou collectivement) de nos trois terrains d'enquête (place, évolution) à travers des « cartes mentales » (shared mental models, North, 1990), nous avons renseigné les filiations, les interdépendances avec les précurseurs et précurseuses, et la façon dont ils et elles perçoivent le réel et répondent et se situent face à l'évolution des référentiels d'action publique dans les politiques sectorielles avec lesquelles ils sont « aux prises ».

Ces cartes mentales nous ont permis également de saisir des « idéaux-types » et « schèmes de valeurs » des conceptions « sédimentées » de l'homme, de la jeunesse « organisée » et de la

jeunesse « irrégulière », de l'éducation et de la culture, qui se concrétisent par des modalités d'intervention correspondantes et des mondes militants et professionnels en évolution.

Les *cités de théâtre politique* de Bérénice Hamidi Kim, visent à favoriser une « véritable compréhension des ambitions des acteurs envisagées dans leur pluralité et leur complexité, leurs tensions et leurs contradictions » (Hamidi-Kim, 2019, p.479 à 489). Ainsi, à partir des travaux de Bérénice Hamidi Kim, nous allons conduire une réflexion sur les conditions sociopolitiques mais aussi sur les contradictions dans lesquels sont pris nos trois cas entre « mouvement social » et « politiques publiques ». C'est donc à l'aune de trois des Cités de théâtre politique de Bérénice Hamidi Kim, que nous construirons notre raisonnement : la cité du théâtre politique œcuménique; la cité du théâtre de lutte politique et la cité de refondation de la communauté théâtrale et politique

- Tableau 6- Les trois cités de B. Hamidi Kim- correspondances de nos trois terrains (2013, p.57-65)

B. Hamidi-Kim (2013, p.57-65)	Cité du théâtre politique œcuménique	Cité de refondation de la communauté théâtrale et politique	Cité du théâtre de lutte politique
	Théâtre du Fil + ; Compagnie Naje - ;Espace Cesame -	Espace Cesame + Théâtre du Fil +	Compagnie Naje +
Principe supérieur commun	Optimisme anthropologique et politique et foi dans les pouvoirs du théâtre		
	Conception universaliste-légitimiste à l'œuvre	Volonté de concilier la conception universaliste-légitimiste à l'œuvre dans la cité du théâtre politique œcuménique à une conception anthropologique ouverte à la diversité culturelle et aux pratiques vécues (notion de « vie culturelle »)	Critique sociale : le monde est transformable et le théâtre est doté du pouvoir d'œuvrer à cette transformation
Figures tutélaires	- la tragédie antique (5e siècle avant JC) - le mouvement pour le théâtre populaire qui a abouti à la création en 1959 du ministère des Affaires culturelles	- Déclaration des droits de l'homme de 1948 (droits culturels)	S'inscrit dans la lignée du théâtre révolutionnaire de combat
Socle idéologique	Histoire théâtre mystifiée	Ne se réfère pas à l'ambition de produire un discours critique sur le monde qu'elle préfère panser plutôt que penser	S'inscrit dans le nouvel esprit contestataire
Caractéristiques	- le théâtre est par nature politique - l'espace-temps de la représentation théâtrale est « une Agora » faisant du théâtre un élément du débat politique au sein de l'espace public et de l'assemblée théâtrale une communauté civique - rénovation esthétique et rénovation des publics - tension entre cités domestiques et inspirées, le théâtre d'art et cité civique, théâtre de service public - distinction de la sphère artistique et de l'engagement politique engagement politique au nom de l'identité artiste.	- constat de désagrégation du sentiment d'appartenance sociale et politique des individus et des différents groupes sociaux - Se situe dans la filiation de la cité du théâtre politique œcuménique tout en tirant la conséquence de la crise dans laquelle se trouve celui-ci depuis les années 80 - réoriente le théâtre vers une mission sociale soucieuse de promouvoir une meilleure insertion sociale du théâtre et par le théâtre. - Il s'agit de refonder la communauté théâtrale ET politique ; de réduire du même coup la fracture sociale ET la fracture théâtrale	- reprise des anciens modèles dramaturgiques et scéniques du théâtre révolutionnaire pour mieux les ajuster à la nouvelle donne sur différents sujets d'actualité - principe de contiguïté entre scènes politiques et scènes théâtrales qui fait de celle-ci le lieu du procès de celle-là ;

Contrairement aux *cités du théâtre politique*, qui se concentrent sur les perspectives des artistes et acteurs culturels, nos trois terrains accordent une importance centrale à l'acte éducatif en direction des jeunes. Ils sont ancrés dans une triple filiation entre éducation populaire, théâtre populaire et politique, et travail social. Les acteurs impliqués diffèrent quelque peu de ceux identifiés par Bérénice Hamidi-Kim, et leurs principes, justifications et valeurs ne sont pas les mêmes. Nous allons donc examiner comment les projets politiques, pédagogiques et artistiques s'articulent dans nos trois dispositifs, en réalisant des monographies approfondies de nos trois théâtres d'intervention.

Comme nous l'avons démontré au terme de cette première partie, la succession de référentiels d'action publique, met à mal « une identité nationale républicaine universaliste » (Damon, *ibid* ; Muller, 2018 & 2019), et les nouveaux soucis d'économie politique et de management public font considérablement évoluer le cadre du travail sur autrui vers une gestion par l'évaluation des résultats (Damon, *ibid* ; Muller, 2018 & 2019). Ce processus met à mal les institutions et provoque leur déclin (Dubet, 2002). Ainsi, puisque comme le définit Dubet, l'institution c'est chacun.e des professionnel.les. et des participant.e.s, face à l'éclatement du travail sur autrui et à la multiplication des dispositifs ad hoc des nouvelles politiques sociales et territoriales ciblées. Les professionnel.les. comme les participant.e.s n'accomplissent plus de rôle mais se construisent à partir d'expériences homologues (Damon, 2004, p.121-122).

Pour pouvoir saisir ces expériences sur nos trois terrains, nous mobiliserons tout en adaptant la typologie ci-dessous (*projet, intégration, vocation*), comme « mode de description ordonné d'une «réalité» largement plus fuyante, mais au sein de laquelle il importe d'obtenir un mode de structuration acceptable et proche de l'expérience des acteurs. » (Dubet, 1994b, p.519).

Nous ferons ressortir, à partir de l'analyse de récits de vie (professionnel.le.s-militant.e.s et jeunes), et des participations observantes quelques figures de l'expérience sociale du théâtre d'intervention, quelques manières d'être professionnel.le.s-militant.e.s et de porter ces dispositifs en équipe, quelques façons d'être jeunes dits « en insertion » et de participer à ce type de dispositifs de théâtre d'intervention.).

Tableau 7- Grille d'analyse de l'expérience sociale des acteurs et actrices de nos trois terrains (professionnel.les et jeunes) : projet, intégration, vocation.

Les acteurs	Le projet	L'intégration	La vocation
<p>Pour les professionnel.les militant.e.s et les collectifs qui portent les dispositifs de théâtre d'intervention</p>	<ul style="list-style-type: none"> - objectifs des acteurs et actrices, leur rapport aux projets politiques mis en œuvre, à leur philosophie d'action, - en lien avec leurs trajectoires (parcours social, militant et professionnel), - leurs représentations subjectives de l'utilité de leurs dispositifs, leurs stratégies et leurs coûts, les bénéfices sociaux de leur travail. - les statuts, les positions, les ressources, le « capital » bourgeois mobilisé pour déployer ces expériences. - l'évolution du projet de la structure au fur et à mesure du temps/ 	<p>Les modalités d'intégration reposent essentiellement sur les processus de socialisation. Elle analyse la manière dont l'individu intériorise les valeurs institutionnalisées et les rôles (socialisation, habitus) : forme et niveau d'implication et d'intégration dans l'organisation, type de socialisation et de partenariats avec l'extérieur, relations / et sociabilités, qualité de la relation. Dans la logique d'action de l'intégration, il n'y a pas de moi sans nous. C'est ainsi que nous éclairons les liens intersubjectifs qui se tissent entre le « je » et le « nous »</p>	<p>La vocation est socialement définie par la tension entre une représentation du sujet et des rapports sociaux. Son articulation au système est de type dialectique, entre identité du sujet et aliénation. Dans cette activité critique, comme expérience sociale banale du sens commun, l'individu est tenu de « se déprendre de soi », de se transformer en philosophe. C'est ici l'intérêt intellectuel et politique que les professionnel.les militant.e.s portent à l'expérience, le sentiment d'accomplissement personnel, la recherche d'une réalisation authentique d'eux-mêmes, les activités critiques développées sur lesquelles nous porterons notre attention.</p>
<p>Pour les jeunes « dits en insertion »</p>	<p>La situation de « jeunes en insertion » exige que ces derniers se définissent par rapport aux bénéfices sociaux découlant de leur pratique du théâtre d'intervention dans ces dispositifs. Le <i>projet</i> (projet scolaire, projet professionnel, projet de vie) constitue la représentation subjective de l'utilité de ces dispositifs pour un jeune capable de définir des objectifs, d'évaluer des stratégies et leur coût. L'absence de projet est aussi significative que son existence.</p>		<p>Chaque jeune « dit en insertion » attribue une signification à sa présence au sein du dispositif d'intervention étudié en termes, « éthiques » et critiques, de connaissances, en termes de plaisir aussi.</p> <p>La notion de vocation désigne le sentiment d'accomplissement personnel éprouvé pendant cette expérience (théâtre, théâtre forum). Elle renvoie à l'intérêt intellectuel accordé à ces pratiques, au sens éducatif et personnel que chacun leur attribue, et à la recherche de réalisation « authentique » de l'individu.</p>
<p>Au prisme du système et de « l'offre » de nos trois théâtres d'intervention et de la rhétorique que les fondateurs et fondatrices mobilisent en trois fonctions : une fonction de socialisation (système d'intégration), une fonction d'adaptation au marché des qualifications (système de compétition), et une fonction de création intellectuelle critique (système culturel). Nous analyserons la grammaire de l'expérience sociale et les relations de tension et de convergence avec les trois logiques d'action (projet, intégration, vocation) que les jeunes et professionnels mobilisent.</p>			

Entrons maintenant dans le corps de nos trois monographies : Le Théâtre du Fil, une ambition théâtrale au service d'une mission éducative (chapitre 4 et 5) ; La Compagnie Naje, un théâtre de lutte politique, cheval de Troie ou médecin du social (chapitre 6 et 7) ; et L'Espace Cesame refondation de la communauté théâtrale et politique & nouveaux territoires de l'art (Chapitre 8 et 9). Ces monographies, analysées à l'aune des *cités du théâtre politique* en France de Bérenice Hamidi-Kim, sont construites de façon similaire en deux chapitres qui analysent les dimensions normatives et techniques de nos trois dispositifs, en s'appuyant :

- d'une part sur les microhistoires et récits militants des fondateurs et fondatrices. Nous nous appuierons à cet égard sur une narration d'acteurs et d'actrices engagées, narration portant à la fois sur leur trajectoire mais aussi la création et l'évolution du dispositif du théâtre d'intervention. Dans les deuxième, troisième et quatrième parties, nous chercherons, d'une part, à comprendre et analyser l'expérience sociale des fondateurs et fondatrices de nos trois terrains et du collectif engagé dans ces trois expériences – les logiques d'action pouvant s'appliquer à l'individu comme au collectif (chapitres quatre, six et huit) ;

- et d'autre part, sur l'analyse des modalités de mise en œuvre de l'idéologie émancipatrice dans des pratiques émancipatoires. Nous nous appuierons alors sur la description et l'analyse des conditions d'enquête, mais aussi du fonctionnement du dispositif (modalités d'organisation, pédagogie, registres d'action proposés), en tant que systèmes dotés de trois fonctions que nous analyserons par la suite : une fonction de socialisation (*système d'intégration*), une fonction d'adaptation au marché des qualifications (*système de compétition*), et une fonction de création intellectuelle critique (*système culturel*). Nous examinerons dans les chapitres de nos trois monographies consacrées au fonctionnement de nos trois théâtres d'intervention, comment, devenus systèmes, la philosophie d'action et les registres d'action de nos trois cas se déploient, et comment les jeunes qui s'y inscrivent, s'approprient ces expériences au prisme des trois logiques d'action de Dubet. Ainsi nous analyserons les grammaires de l'expérience sociale proposées et expérimentées dans ces trois projets, et nous appliquerons la grille d'analyse de François Dubet (*projet, intégration, vocation*) pour décrire, comprendre et analyser les logiques d'action des jeunes (chapitres cinq, sept et neuf).

Seconde partie. Le Théâtre du Fil, une ambition théâtrale au service d'une mission éducative.

« Le fil conducteur pour moi, est que nous offrons des occasions de réussir à toute une fraction de notre jeunesse qui est mise à l'écart – ces fameux 20 % qui sortent de l'Éducation nationale sans aucune qualification ». (Yves Douchin, président du Théâtre du Fil, au moment de l'enquête.)

« Le théâtre au poste de commande. Il n'est pas question d'instrumentaliser la pratique théâtrale, c'est-à-dire de la réduire à un ensemble d'outils au service d'un projet éducatif : il est au contraire question de faire de l'expérience artistique partagée et des exigences qu'elle implique, l'englobant à partir duquel l'action éducative se redéfinit au sein d'une dynamique vivante ». (Extrait du projet socio-éducatif du Théâtre du Fil)

L'expérience du Théâtre du Fil oscille entre deux cités du théâtre politique¹⁴¹ telles que définies par Bérénice Hamidi-Kim : *cité du théâtre politique œcuménique*, pour désigner son horizon « c'est notre Théâtre du Soleil à nous » disait Miké, et *cité de refondation de la communauté théâtrale et politique*, pour inclure sa dimension sociale et éducative, fondée dans l'espace-temps de l'expérience théâtrale. Le Théâtre du Fil s'inscrit dans *la cité du théâtre politique œcuménique* car il s'agit avant tout pour l'équipe de produire une œuvre d'art universellement belle, reconnaissable comme telle, et qui produise une représentation du monde en adéquation avec ses valeurs humanistes et républicaines. Il se situe dans la lignée des artisans du théâtre populaire, et dans le modèle de démocratisation culturelle, avec l'ambition de diffuser les grandes œuvres de l'esprit¹⁴² auprès du plus large public possible. Il défend, à travers les représentations théâtrales, une conception réunificatrice et universaliste de l'art théâtral avec une esthétique et un espace-temps de communion. Dans ce contexte, son action s'inscrit principalement dans un mouvement philanthropique et humanitaire, avec une visée intégrative et de promotion sociale. Son objectif est de faire découvrir aux jeunes un répertoire théâtral porteur d'humanité, répertoire auquel ils et elles n'avaient pas forcément accès auparavant, avec des auteurs tels que Louis Aragon, Boris Vian, Victor Hugo, Jean Genet, Bertolt Brecht par exemple. L'idée étant de créer une communauté théâtrale, civique et politique.

Dans la *cité de refondation*, l'objectif est de panser le monde et non de le penser (Hamidi Kim, 2013). La mission sociale et éducative est au cœur de l'expérience du fil : « *Même si tu es à la marge, tu es à la page* ». Comme nous allons le développer ensuite, le Théâtre du Fil se situe aux confins de l'éducation spécialisée, de l'éducation populaire et du théâtre populaire. Son objectif est de mettre en œuvre des processus créatifs qui agissent comme des espace-temps de rassemblement, permettant de redéfinir et d'assouplir les frontières liées à la représentation telles que la séparation entre acteurs et spectateurs, entre amateurs et professionnels, entre la scène et la salle. C'est le cas par exemple des

¹⁴¹ Je renvoie la lectrice ou le lecteur à l'introduction de la présente thèse, dans laquelle Les cités du théâtre politique de Bérénice Hamidi-Kim ont été explicitées (p.50 à 52).

¹⁴² En référence au modèle de la culture cultivée à vocation universaliste

« stages de réalisation » ou « ateliers tous terrains » qu'il met en œuvre avec différents publics (école de travail social, ITEP, IME, quartiers sensibles...).

La spécificité du Théâtre du Fil réside à la fois dans sa construction historique, et dans le dispositif éducatif mis en œuvre qui place la pratique du théâtre au cœur de l'expérience. Le Théâtre du Fil cherche à « échapper à toutes les cases » : celle de l'éducation spécialisée où la notion de projet individuel est forte ; celle de l'action sociale où la catégorisation des jeunes est forte ; celle de l'insertion où l'insertion professionnelle domine. L'aventure du Théâtre du Fil est une expérience de « troupe », d'une durée de trois ans, visant à se former au métier de comédien-animateur sans pour autant être reconnu dans le champ culturel. La philosophie d'action du Fil prend sa source dans les pédagogies alternatives à celles du milieu fermé pour les jeunes. La vie communautaire, dans une unité de lieu et de vie que Jacques Miquel qualifie de « phalanstère », la dynamique de groupe et l'expérience du théâtre, constituent le cœur de l'expérience. La dimension relationnelle est très fortement marquée par l'expérience partagée du théâtre et de la vie quotidienne. Cette grande proximité entraîne des complicités et de la solidarité, telles que nous les avons décrites dans la partie sociohistorique entre éducateurs et jeunes dits « irréguliers » ou « délinquants ». Nous examinerons également comment le modèle pédagogique de l'éducateur consacré (Chauvière, 1982-1985), est intégré à la praxis du Théâtre du Fil, faisant de l'amour le principal critère de son action.

D'une certaine façon, le projet du Théâtre du Fil cherche à revitaliser les valeurs fondatrices des précurseurs en articulant les enjeux artistiques et démocratiques de la rénovation des publics, afin de « régénérer l'acte artistique et le théâtre » (Hamidi-Kim, 2013, p.316 à 332). La mission de service public du théâtre dans la *cité du théâtre politique œcuménique* s'inscrit dans un référentiel civique¹⁴³ en « crise » dans les années 90, face à un double constat. Le premier, montre que, malgré les efforts déployés, le théâtre demeure une pratique culturelle minoritaire. Le second est celui du délitement et de la séparation des missions de création et d'animation. Le Théâtre du Fil va au-delà en cherchant à « refonder réciproquement la communauté politique et théâtrale », indépendamment de toute appartenance civique commune préexistante à laquelle l'assemblée théâtrale pourrait se référer. En effet, les populations concernées par ces projets ne sont pas définies en tant que membres d'une communauté civique, elles sont au contraire ciblées territorialement et socialement comme étant à la marge de la communauté sociale et politique. Les projets visent donc essentiellement à réintégrer et réinsérer socialement les participant.e.s tout en permettant en retour que le théâtre retrouve sa vocation sociale et politique, ce qui devrait alors légitimer son financement public.

¹⁴³ Charte des missions de service public de Catherine Trautmann insistant sur la responsabilité artistique en termes de conquête de nouveaux publics pour le théâtre populaire institutionnalisé

Dans notre chapitre intitulé *Microhistoire du Théâtre du Fil et récits militants* (chapitre 4), nous mobiliserons, la typologie de François Dubet (*projet, intégration, vocation*), pour décrire et analyser la trajectoire du fondateur et de la fondatrice du Théâtre du Fil (acteurs individuels), d'une part, mais aussi la genèse et le développement, jusqu'à aujourd'hui, du projet du Théâtre du Fil (acteur collectif). Puis dans notre chapitre intitulé *De l'idéologie émancipatrice aux pratiques émancipatoires* (chapitre 5), nous montrerons comment l'idéologie de Jacques Miquel et Emmanuelle Lenne, s'incarnant dans la société civile et dans un projet collectif, le Théâtre du Fil, devient un système (Dubet, 1994b, p.513) doté de trois fonctions: une fonction de socialisation (système d'intégration), une fonction d'adaptation au marché des qualifications (système de compétition), et une fonction de création intellectuelle critique (système culturel). Nous examinerons alors, comment, devenu système, la philosophie d'action et les registres d'action de notre dispositif Théâtre du Fil se déploient, et comment les jeunes qui s'y inscrivent, dans une unité de lieu et de temps, s'approprient ces expériences au prisme des trois logiques d'action de Dubet.

Chapitre 4- Microhistoire du Théâtre du Fil et récits militants

« En matière d'éducation populaire, et peut être plus que partout ailleurs, dire c'est faire, et définir le sens du faire, c'est se donner et faire reconnaître le droit et la légitimité à faire. Les énoncés qui la concernent, tant dans sa définition que dans la détermination de ses domaines de pratiques et de ses savoir-faire, sont d'emblée et essentiellement performatives. Elles engagent, éclairent, produisent et légitiment de l'action ». (Maurel, 2010, p.9).

Commençons par examiner les parcours sociaux de Jacques Miquel, dit Miké, fondateur de cette expérience, ainsi que d'Emmanuelle Lenne, surnommée Emma, metteur en scène et membre de l'équipe. Puis, nous analyserons, dans un second temps, les origines et la genèse du Théâtre du Fil dans les années 70, et son évolution depuis ses débuts itinérants (1975-1981) jusqu'à sa reconnaissance institutionnelle (1981-1997). Enfin, nous montrerons comment, après la « rupture institutionnelle » avec la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ), le Théâtre du Fil a persévéré, et ce malgré les difficultés pour développer et transmettre son projet. Aujourd'hui le Théâtre du Fil « nouvelle génération » est né, adoptant de nouveaux contours (Pôle territorial de Coopération Economique (PTCE), urbanisme transitoire et Tiers lieu) tout en préservant son ADN initial (depuis 1997 jusqu'à aujourd'hui).

1. Racines du Théâtre du Fil : Miké et Emma

Le Théâtre du Fil puise ses fondements et sa philosophie d'action dans les parcours de son fondateur, Jacques Miquel, et de sa compagne de route, Emmanuelle Lenne.

Dans un contexte sociétal et générationnel donné, celui des années 60-70, leurs trajectoires sociales, entre petite histoire et grande Histoire, révèlent les logiques qui façonnent leur action et donnent forme au projet du Théâtre du Fil.

1.1 Miké : entre éducation surveillée, éducation populaire et théâtre populaire

L'expérience du Théâtre du Fil est indissociable du parcours social de son fondateur, Jacques Miquel. Commençons par resituer sa trajectoire dans l'héritage des « précurseurs oubliés des années 1950-1960 » (Bacqué, Biewener, 2013). Les politiques publiques de l'époque sont en profonde effervescence dès la fin de la Seconde Guerre mondiale, comme nous l'avons vu dans la première partie. Ainsi, les politiques d'éducation surveillée et d'éducation populaire prennent leur essor avec le développement du référentiel keynésien qui défend la nécessaire intervention de l'Etat sur le social et

l'économique (cycle de l'Etat providence). C'est aussi une époque marquée par les prémices d'une politique culturelle moderne, alliant théâtre populaire et décentralisation théâtrale. La trajectoire sociale de Jacques Miquel, est profondément influencée par ces changements.

1.1.1 Amateur au Grenier : la naissance d'une vocation.

Adolescent, il participe en tant qu'amateur à l'expérience de décentralisation théâtrale du *Grenier* à Toulouse. L'expérience du Grenier fondée le 18 mars 1945 par Maurice Sarrazin¹⁴⁴ (1925-2023) et Simone Turck (1924-2020), comédien.ne.s et metteur.e.s en scène, est reconnue par Jeanne Laurent le 15 janvier 1949 comme un des premiers centres dramatiques régionaux, nommé à l'époque « Centre dramatique national du Sud-Ouest ». Ces premiers centres dramatiques régionaux, comme nous avons pu le voir dans la partie sociohistorique, visent à déployer, au niveau régional, un véritable projet de démocratisation culturelle, porté par une troupe de théâtre permanente, en articulation avec des pratiques amateurs.

Cette expérience est forte pour Jacques Miquel, et le théâtre, est dès lors un fil rouge de son parcours, même si dans son contexte familial, élevé avec son frère par sa mère (seule), cela ne peut être « un choix de carrière », tel qu'il le formule lors de notre entretien. Cette première rencontre avec le théâtre constitue en quelque sorte un « choc esthétique et politique » pour Jacques Miquel et va provoquer en lui un intérêt intellectuel et politique, une *vocation* qui va prendre forme dans la suite de son parcours. D'ailleurs, à l'âge de 22 ans, Jacques Miquel, après de premières expériences en tant qu'instituteur et surveillant d'éducation, travaille déjà avec des enfants sur des œuvres théâtrales. Ainsi, dès le début, l'ambition théâtrale au service d'une mission éducative est présente dans l'expérience de « Miké ».

1.1.2 Devenez éducateur, métier d'avenir : l'expérience intégrée de la solidarité

À la suite de l'inscription de l'éducation surveillée au quatrième plan, le secteur recrute intensivement en 1963 (Turbelin, 1998).

« Devenez éducateur, métier d'avenir...L'éducateur de dos et le jeune qui montre une direction, j'en ai gardé l'affiche tellement c'était drôle. » (Extrait d'entretien avec Jacques Miquel, directeur du Théâtre du Fil)

Il voit une affiche dans la rue et tente sa chance en passant le concours de l'éducation surveillée au sein de l'institut spécialisé d'éducation surveillée d'Aniane.

Il y avait de la « psychotechnique », « on s'interrogeait déjà beaucoup sur comment traiter la jeunesse délinquante, déviante ». (Extrait d'entretien avec Jacques Miquel, directeur du Théâtre du Fil)

¹⁴⁴ « Théâtre populaire, décentralisation, troupe » sont à ses yeux les trois mots qui « ont architecturé [s]a vie » (Abirached, 1992, p.79).

Cette expérience pour Jacques Miquel est fondatrice. Il découvre à la fois le monde de la prison et l'univers des institutions publiques d'éducation surveillée (IPES) mais aussi son rapport de solidarité vis-à-vis des jeunes. Cette solidarité le conduit à détourner le règlement.

« J'ai poussé la porte lourde comme une porte de prison » et je devais mener une veillée avec les jeunes qui marchaient en rang tout ça et je me rappelle j'ai apporté des clopes à ceux qui étaient dans les chambres d'isolement là-haut, on a fait quelques petites conneries comme ça, on était déjà solidaires des jeunes gens, et ça se passe et je suis reçu au concours » (extrait d'entretien avec Jacques Miquel, directeur artistique du Théâtre du Fil)

La solidarité est un des fondamentaux du Théâtre du Fil. Comme nous l'avons démontré dans la première partie, le *référentiel keynésien* de *l'Etat-providence* se déploie au sortir de la seconde guerre mondiale et influe sur les conceptions de l'éducation des acteurs et actrices, notamment dans le champ de l'éducation surveillée. La rééducation de l'enfance « irrégulière » doit véritablement prendre en compte « l'influence du milieu ». L'ordonnance 45-174 du 2 février 1945 relative à l'enfance délinquante est à cet égard une révolution, dans un contexte de profonds bouleversements culturels et sociaux.

En 1963, lorsque Jacques obtient le concours, la politique sectorielle de l'éducation surveillée est en profonde effervescence, et l'article de Verhune sur l'IPES d'Aniane (1946) témoigne du changement de référentiel en cours en ce moment historique. Le projet de l'éducation surveillée vis-à-vis des jeunes gens change de paradigme et les jeunes peuvent peut-être échapper à leur destin.

« Dans l'ordre des améliorations pour la formation totale des jeunes gens, et imprégnant les aspects divers de leur personnalité, il faut se réjouir qu'Aniane possède maintenant ses "éducateurs". [...] La préparation au certificat d'études primaires se poursuit comme autrefois, mais un horizon plus large s'ouvre sur bien des "échappées sociales et humaines" » (Verhune, 1946).

Ce changement d'horizon d'attente au sein de l'éducation surveillée a un impact sur les objectifs et les modèles théoriques mobilisés par Jacques Miquel. Cela l'incite à s'engager dans ce métier avec la volonté de provoquer des changements significatifs.

« La curiosité me pique, c'est vrai que le fait de les avoir vus marcher en rang tout ça, je me dis qu'il y a des choses à faire, et j'accepte. » (Extrait d'entretien avec Jacques Miquel, directeur du Théâtre du Fil)

Encouragé par son entourage familial, qui envisage pour lui un « petit *projet* de carrière », Jacques Miquel entreprend une formation à l'école d'État d'éducateurs de l'éducation surveillée¹⁴⁵, située à Savigny-sur-Orge, « juste de l'autre côté de chez nous [Théâtre du Fil] » comme il aime à le rappeler. L'école est issue du Centre de formation de Vaucresson comme nous l'avons décrit précédemment dans la partie sociohistorique. Ce dernier se distingue par ses apports théoriques novateurs qui constituent

¹⁴⁵ Qui devient ensuite l'école d'État d'éducateurs par l'école nationale de formation des personnels de l'éducation surveillée (ENFPES) selon l'arrêté du 21 décembre 1971,

une rupture avec l'héritage de l'administration pénitentiaire. En effet, les méthodes de formation précédemment enseignées dans la plupart des écoles d'éducateurs, étaient alors basées sur le « pouvoir médical » et la « neuropsychiatrie infantile ». Elles façonnaient les catégories de pensée et les routines des professionnels, favorisant ainsi la perpétuation du passé. Nous sommes désormais dans une ère nouvelle axée sur la rééducation, dans une perspective de réinsertion et de réadaptation sociale. Cette évolution a un impact sur les représentations et les catégories de pensée. L'objectif est de favoriser l'ouverture : il s'agit de dépasser les limites étroites de l'internat pour travailler au cœur de la communauté, tout en cherchant à mieux comprendre l'environnement social des jeunes. Les éducateurs sont également dotés de nouveaux outils d'intervention. Comme nous l'avons vu dans la première partie, la dimension collective de la vie communautaire est centrale dans la formation et ce afin de sortir des relations très hiérarchisées de la « pénitentiaire ». Cette dimension est vraiment importante car elle influence les premières expériences de Jacques Miquel en Institutions publiques d'éducation surveillée (IPES), mais aussi et surtout le projet du Théâtre du Fil.

Enfin, à cette époque, l'éducation populaire joue un rôle essentiel dans le cadre de la formation, tant en termes d'outils pédagogiques (théâtre, club de lecture, télé-club, chorale) que de projet (adapté aux problèmes avec les jeunes dans les institutions). Il convient de rappeler la proximité marquante entre les militants de Peuple et culture tels que Joffre Dumazedier, Benigno Cacérès et Gilles Ferry, et le premier directeur du centre de formation. Ainsi Jacques Miquel, à travers sa formation, s'inscrit dans la filiation directe de Peuple et Culture et de sa conception de la « culture populaire » portée fortement par la première direction de la culture populaire et de la jeunesse. La dimension *intégrative* de cette formation est forte, et il se sent appartenir véritablement à une « cohorte d'éducateurs » .

1.1.3 Les stages de réalisation : foyer d'incubateur théâtral et personnel

Lors de sa formation d'éducateur, Jacques Miquel décide d'explorer le théâtre comme moyen « d'expression personnelle ». C'est à ce moment-là qu'il fait une rencontre déterminante avec deux formateurs issus du ministère de la Jeunesse et de l'Éducation populaire : André Crocq (1916-1980), instructeur national d'Art dramatique au sein du ministère de la Jeunesse de l'éducation populaire et Jacques Vingler (1926-2023), son assistant, conseiller technique et pédagogique d'éducation populaire. Ces derniers ont joué un rôle clé dans la création de différents centres et initiatives théâtrales ainsi que dans le développement de l'éducation populaire et de l'action culturelle. Les formateurs valident le stage de réalisation de premier degré et l'invitent à faire le stage de réalisation de second degré.

« Je me tape un stage long de 45 jours l'été venu. Me voilà parti dans des stages au croisement de comédiennes et comédiens de métier qui viennent se ressourcer tout ça, il y a eu un véritable emballement pour moi [...] c'était à Pézenas dans la ville de Molière. On monte *Le Sicilien* ou *l'amour peintre*, avec Jacques Vingler venu de Besançon, qui est devenu après un vrai maître. [...] Pézenas [et son animateur André Crocq] a été mon foyer d'incubateur théâtral personnel. » avec l'ambition vilarienne, « le meilleur que l'on veut donner au peuple ». (Extrait d'entretien avec Jacques Miquel, directeur du Théâtre du Fil)

Rappelons que ces stages de réalisation, créés par Jean Guéhenno en 1945, et les instructeurs et instructrices d'éducation populaire s'appuient sur une conception forte d'une politique publique sectorielle en construction « il faut rendre la culture au peuple et le peuple à la culture ». A cet effet, la volonté est de former « les cadres de la jeunesse et de l'éducation populaire à travers des stages qui permettent d'innover pédagogiquement » et c'est effectivement la voie sur laquelle s'engage Jacques Miquel ensuite. L'objectif des stages de réalisation est alors de développer la culture comme réponse à une société mécanisée, comme force créatrice, et comme prise en compte de l'altérité. Jacques Miquel intériorise ces valeurs institutionnalisées.

Plusieurs éléments déterminants, qui vont ensuite motiver Miké à agir, s'agrègent : - son enthousiasme débordant pour le théâtre, que nous pouvons qualifier de *vocation*, mais aussi pour l'ambition culturelle et politique diffusée dans ces stages ; - sa rencontre avec les deux autres fondateurs du Théâtre du Fil, qu'il considère comme ses « complices en éducation populaire », Jean venant et Alain Viguier avec qui il noue des relations déterminantes pour son engagement à venir. Ces stages de réalisation, constituent « un foyer d'incubation théâtral et personnel », c'est-à-dire une période pendant laquelle se trame et se prépare le projet du Théâtre du Fil.

Ainsi, les trois fils rouges du parcours de Jacques Miquel se tissent entre éducation surveillée, éducation populaire et théâtre populaire. C'est dans cette convergence que les fondements du projet du Fil se forment, plaçant la pratique théâtrale au cœur de l'initiative.

1.1.4 1968 : Il y avait une révolution à faire, on s'y est engagés

Dans le contexte des événements de 1968, la jeunesse contestataire souhaite s'émanciper des hiérarchies, de l'autorité, des structures (familles, institutions) et des valeurs conservatrices de la société française. En effet, elle revendique une marge de liberté, d'autonomie et de responsabilité. Ce soulèvement a un « impact sociétal puissant » (Bacqué et Biewener, 2013).

Pour Jacques Miquel, 1968 est le terreau d'un engagement politique tant d'un point de vue éducatif qu'artistique :

« Il y avait une révolution à faire et on s'y est engagés. L'après 68, le début des années 1970 est un moment important [...]. » (Jacques Miquel cité par Bourquin, Fiche, 2010, p.2-5).

Les activités menées par Jacques Miquel lors des stages de réalisation entre 1963 et 1968 ont profondément consolidé sa conception de la relation éducative et le rôle central de la pratique théâtrale

dans le processus. Cela entraîne une redéfinition et une hiérarchisation des valeurs dans l'action éducative qu'il développe ensuite.

« Ces activités vont très vite changer la nature des relations que j'ai avec les jeunes et me révéler qu'elles pourraient occuper une place plus pertinente dans ma pratique éducative. De plus, lors des événements de 1968, je manifeste à Pézenas, et c'est là encore l'expérience d'une des pierres angulaires du Théâtre du Fil. Le théâtre représente, dans ce contexte particulier, des « circuits qui permettent de contester et de préserver la partie jeu [...] jouer pour les gens et en même temps on manifeste contre [...] le fait de jouer, c'est aussi participer de l'alerte que nous lançons » (Extrait d'entretien avec Jacques Miquel, directeur du Théâtre du Fil).

Comme le note Olivier Neveux, si « le monde culturel se solidarise avec les luttes », « cette intervention récurrente du théâtre dans les mouvements sociaux » ne fait pas, pour autant que « faire du théâtre soit directement ou indirectement un instrument de la lutte ». (Neveux, *ibid.*). Néanmoins pour Jacques Miquel, le fait de « jouer pour » et de « manifester contre » revêt une fonction de lanceur d'alerte, c'est-à-dire celui qui avec d'autres « interpelle les pouvoirs publics pour signaler un danger ou un risque et susciter une prise de conscience » (Chateauraynaud, Torny, 1999).

Dans les années 1970 se développent des courants, des écoles de pensée, des expérimentations sociales, dont Jacques Miquel est partie prenante tant au niveau éducatif qu'au niveau artistique. Ces années sont fondatrices du projet et de l'action du Théâtre du Fil à travers deux expériences professionnelles et militantes fortes, relatées ci-dessous.

De 1968 à 1975, Jacques Miquel est éducateur et chef de service à l'Institution publique de l'éducation surveillée (IPES) d'Émancé (78). Il décrit son expérience fondatrice au sein de l'IPES.

« Je retrouve les enfants qui marchent, qui ont des tenues d'ailleurs, on leur demande de marcher en rang. C'est la surveillance héritée de la pénitencière et en même temps on s'élève contre. Là, il y a un très beau combat des éducateurs et juges pour enfants qui, pour beaucoup, ont été pour moi admirables. [...] qu'est-ce que nous voulons ? il y a des enfants dont on pense qu'ils ne sont pas défendables au sens où on n'a plus rien à leur apporter, j'ai dit non, pour moi il faut toujours résister, essayer de donner des chances au-delà de ce qui est normal, la norme c'était : "on te donne une chance, c'est une chance parce que normalement tu es au ballon, etc.", ce discours était permanent, je dis : ce n'est pas vrai, ce n'est pas une chance si on ne leur donne pas tous les atouts. » (Bourquin, Fiche, 2010, p.2-5)

Comme détaillé dans la première partie de cette thèse, les IPES créés en 1940, sont héritiers d'une tradition liée à l'administration pénitentiaire, aux colonies pénitentiaires et aux maisons d'éducation surveillée (établies par décret en 1927). Cette tradition se caractérise par une confusion entre éducation et détention, et une référence aux gardiens et surveillants en tant que figures dominantes.

Grâce au long cheminement permis par l'évolution des lois et des textes tout au long du XXe siècle, et des expériences précurseuses comme à l'IPES de Saint-Maurice ou de Saint-Hilaire, le référentiel vis-à-vis du traitement de la jeunesse « coupable » a évolué. Le texte fondateur de 1945 a établi la primauté de l'éducatif sur le répressif et la création d'une profession d'éducateur à la surveillée

(Bourquin, 2007). Les fonctions de l'éducateur incluent l'intervention à la fois dans le milieu scolaire, les activités de loisirs, l'orientation, le sport et même l'administration.

L'IPES d'Emancé, établissement récent de l'éducation surveillée, a été créé en 1962. En son sein, Jacques Miquel embrasse pleinement les nouvelles responsabilités de l'éducateur, ce qui entraîne une évolution des objectifs, des valeurs qui guide son action. Dans une période qu'il qualifie d' « euphorique » et où tout est possible, il décrit son combat :

« Dans le brouhaha institutionnel et la mise en route d'une réflexion sur la réorganisation de l'IPES, je défends mordicus la proposition d'activités culturelles et théâtrales. Il faut dire que dans la mouvance de 68, cette institution jeune, avec des personnels jeunes eux-mêmes, était gourmande de nouveautés, bouillonnante d'idées et contestataire à souhait. Je passe sur les conflits avec la direction et les soubresauts nécessaires de l'après 68 pour, dès 1970, prendre le poste de chef de service éducatif au village 4, unité éducative "formation professionnelle". Le nouveau directeur de l'IPES, Georges Fournier, permet d'ailleurs la mise en œuvre à l'époque de nouvelles méthodes pédagogiques, plus dynamiques, et surtout plus ouvertes sur l'extérieur » (Bourquin, Fiche, 2010, p.2-5)

Jacques Miquel fait référence aux courants majeurs de l'époque, tels que l'antipsychiatrie et l'antipédagogie, qui exercent une influence directe sur sa pensée et sa pratique. La formation professionnelle, la vie de groupe, la relation de l'éducateur, l'autorité, la hiérarchie, l'ouverture aux familles, l'implication des juges sont réinterrogées, réinventées. Ainsi le cadre normatif et cognitif qui structurait jusqu'alors la politique sectorielle de l'éducation surveillée (avec les surveillants, l'enfermement) est disqualifié et laisse place à de nouveaux cadres, de nouvelles conceptions, qui impactent la perception du réel de Jacques.

Jacques évoque à la fois « un rapprochement très net entre nos différents points de vue éducatifs », « un décloisonnement salutaire de nos sacro-saintes spécificités », « un modèle traditionnel volant en éclats, nous permettant de nouer de nouvelles articulations » (Bourquin, Fiche, 2010, p. 2-5).

Ces courants continuent d'ailleurs d'influencer le projet et les actions du Théâtre du Fil au moment de l'enquête à travers la présence des éduc'acteurs en ateliers ainsi que la grande disponibilité et proximité entre éduc'acteurs et jeunes.

Enfin, Jacques Miquel lie les effets de ce « décloisonnement intérieur » à une ouverture vers l'extérieur, « vers la société civile » et décrit ce mouvement ainsi.

« On s'intéresse à la vie du proche village d'Emancé avec la création d'une équipe de football commune (habitants-jeunes-éducateurs), d'un ciné-club, de camps de vacances organisés pour tous, des chantiers extérieurs. » Le théâtre participe de ce même mouvement puisque à Emancé « s'ouvrent avec des comédiens professionnels (théâtre de Sartrouville notamment) des ateliers réguliers qui regroupent à nouveau les jeunes, les personnels et les habitants » (Bourquin, Fiche ibid.).

Cette dynamique s'inscrit dans le cadre du mouvement du « développement communautaire », qui prend racine dans une problématique collective partagée par l'équipe de l'IPES et la population

d'Émancé : l'accès pour tous au sport, à la culture et aux loisirs. Une réponse collective se met en place, impliquant la création d'une équipe de football, d'un ciné-club et d'un camp de vacances, grâce à un travail en réseau et en partenariat, visant un changement structurel et d'organisation sociale. Cette réponse se déploie localement, favorisant des échanges directs et la création de liens sociaux concrets entre les jeunes de l'IPES et les habitants d'Émancé.

Il est intéressant de constater que le *projet* du Théâtre du Fil s'inscrit dans cette même dynamique, avec un décroisement des rôles au sein de la troupe et une ouverture vers l'extérieur à travers le théâtre (ateliers, spectacles). A titre d'illustration, cette ouverture se manifeste à la fois en direction d'autres établissements tels que les IME, ITEP, centres sociaux et écoles de travail social, ainsi qu'envers les résidents de Grigny et les jeunes d'autres pays européens.

Cette expérience constitue un des fondements de la philosophie d'action du Théâtre du Fil, et ses modalités d'intervention, entre éducation spécialisée et théâtre. Après avoir passé sept ans à Émancé, Jacques Miquel décide de quitter l'institution en prenant une disponibilité afin de se consacrer davantage au théâtre. Il souhaite consolider sa propre formation, convaincu que le théâtre peut apporter encore davantage dans la proximité et la solidarité qu'il partage avec les jeunes. C'est le début de l'aventure du Théâtre du Fil, en collaboration avec Jean Venant, puis Alain Viguier.

Examinons l'expérience sociale de Jacques Miquel, au prisme des logiques d'actions de François Dubet (1994 b). La première dimension de l'expérience sociale de Jacques Miquel est *vocationnelle*. Son engagement pour l'éducation, mais aussi pour la pratique du théâtre avec les enfants puis avec les jeunes apparaît dès ses premières expériences professionnelles d'instituteur et d'assistant d'éducation. Elle se poursuit au sein de la « surveillée », qui scelle la rencontre entre éducation spécialisée et éducation populaire, par les stages de réalisation, et ce, dans une dynamique de renouvellement des pratiques éducatives. Dans un contexte d'effervescence et de profondes mutations de la société, les *dimension vocationnelle* (intérêt intellectuel et politique, accomplissement personnel) et *projet* (rééducation des jeunes) se rejoignent à travers l'émergence d'un métier en construction : celui d'éducateur à la surveillée avec une visée d'éducation populaire. De plus, la *dimension intégrative* (niveau d'engagement et d'intégration dans la formation et à l'IPES par la suite ; qualité des relations avec les jeunes) est très présente dès les débuts de la carrière de Jacques Miquel, tant dans sa formation d'éducateur à la surveillée que dans son expérience des stages de réalisation. Jacques s'y implique pleinement, tisse des relations durables, développe un réseau et des liens sociaux qui accompagneront par la suite le développement de l'expérience du Théâtre du Fil, du moins dans sa première phase. C'est également à cette époque qu'il appréhende la notion de « communauté » (vivre en communauté,

dynamique de groupe). Les années 68 et 70 permettent ainsi, pour Jacques Miquel, l'articulation et la cohérence entre ces trois logiques d'action, et le conduisent à se mettre en disponibilité pour construire activement ensuite l'expérience du Théâtre du Fil.

1.2 Emma : de l'émancipation familiale et sociale à l'expérience collective du théâtre

Le parcours d'Emmanuelle Lenne, ou ce qu'elle décrit comme une « échappée belle », illustre de manière significative le tournant engendré par les événements de mai 1968 pour la jeunesse de l'époque, marquant ainsi une transformation profonde des valeurs et des modes de vie. Cette expérience représente un changement d'horizon, une nouvelle perspective qui s'ouvre et une opportunité de rupture avec le passé.

1.2.1 Sortie du carcan familial et social : une échappée belle

Effectivement, Emmanuelle échappe aux contraintes imposées par sa famille et par la société (représentant des habitudes, des traditions, des rôles préétablis et une répétition du passé) afin de vivre sa propre vie. Dans notre entretien, elle exprime un sentiment de liberté et témoigne ainsi de l'émancipation des corps et de l'émancipation des femmes à cette époque.

« Arrivée en classe de 1^{ère}, ça a été une évidence pour moi que je voulais faire du théâtre donc une révolution dans une famille où un enfant qui dit qui veut être médecin c'est toujours extrêmement réconfortant pour une famille...je suis arrivée à bousculer à bousculer à bousculer pour obtenir de m'inscrire à un concours de conservatoire, et puis de là événements de 1968, et encore un autre tournant, ce n'est plus au conservatoire que je vais, c'est dans une école à Aix-en-Provence, qui se définit comme à l'opposé du conservatoire et où on découvre des mots complètement nouveaux, expression corporelle, improvisations, théâtre et thérapie théâtrale, équipe de théâtre, compagnie, enfin toutes ces notions-là, voilà donc c'est encore un autre tournant qui m'a fait encore aller plus loin : échapper, m'échapper, encore une autre échappée belle...(Extrait d'entretien avec Emmanuelle Lenne, directrice artistique du Théâtre du Fil)

En rétrospective, lors de l'entretien, Emmanuelle Lenne évoque le parcours qu'elle a accompli depuis ses origines en tant que membre d'une famille bourgeoise lyonnaise jusqu'à ses choix de vie, notamment celui de vivre avec un homme sans se marier, dans une maison isolée en montagne. Elle considère ce changement comme un « tournant »¹⁴⁶ dans sa vie, une rupture et une réorientation de son parcours. Elle souligne l'évolution des valeurs qu'elle a découvertes dans les années 68, et met l'accent sur l'importance des rencontres et du partage avec les autres. Denis Pelletier (2008) parle à cet égard de la politisation de la vie quotidienne.

« Université, école, famille, religion, toutes les institutions porteuses de sens collectif, tous les enjeux du quotidien aussi, se chargent d'un contenu politique, souvent révolutionnaire ». (Pelletier, 2008, p.41-47).

¹⁴⁶ Au sens de turning-point (Hughes, 1996).

Cette politisation du quotidien influe sur les finalités, les affects, les catégories de pensée, les valeurs d'une génération de jeunes, dont Emmanuelle, et agit durablement son parcours, et sa trajectoire. Par ailleurs, les événements de 1968, en tant que nouveau mouvement social, affirment la centralité du corps, « corps entendu comme siège naturel des désirs »(Fillieule, Péchu, 1996 p.130, Offe, 1985) et la pédagogie de l'Institut de formation de comédiens animateurs (IFCA), centrée sur le corps, en devient le catalyseur pour Emmanuelle Lenne. Elle n'aura de cesse, dans son activité de metteur en scène au Théâtre du Fil, de travailler à l'expression du corps dans ses différentes significations comme lieu culturel de résistance et de désir.

1.2.2 Formation à l'IFCA : Le théâtre comme pratique et expérience de vie alternative et politique
Emmanuelle Lenne rencontre Pierre Voltz, fondateur de l'Institut de formation de comédiens animateurs (IFCA) à Aix-en-Provence dans les années 70. Pierre Voltz fait partie du courant universitaire qui prône un théâtre à la fois populaire et politique, dans le contexte bouillonnant de 1968. Depuis lors, Emmanuelle, n'a cessé de travailler sur son « échappée belle » et particulièrement sur « la beauté de l'échappée et l'esthétique de ce dégagement » (Portets, 2010).
L'extrait d'entretien ci-dessous permet de saisir la nature de l'expérience sociale vécue par Emmanuelle lors de ces années de formation.

« et puis tout ce groupe que nous étions en formation à l'IFCA, on était dans la récupération sur les marchés des légumes, on était dans quelque chose dont on avait pas conscience que ça pouvait s'organiser à une échelle plus grande, mais en tout cas entre nous là, il y avait un réseau de gens qui s'occupait ensemble des enfants, qui essayait de vivre à moindre coût, qui se refilait les adresses des appartements les moins chers, on faisait des colocations évidemment avec ceux qu'étaient dans cette même école, et voilà c'était toute une différence fondamentale et une option que j'ai prise sans l'avoir pré analysée, sans du tout avoir été consciente, [...] tout ça s'est mis à couler de source. » (Extrait d'entretien avec Emmanuelle Lenne, directrice artistique du Théâtre du Fil)

La formation à l'IFCA ne se limite pas pour Emmanuelle Lenne à une simple pratique théâtrale, elle représente également une expérience de vie alternative et politique qui concrétise le choix de vie opéré par Emmanuelle.

1.2.3 Exploration théâtrale : ateliers, solo et aventures collectives.

Les événements de Mai 68 entraînent également des conséquences sur la vie de femme et de mère d'Emmanuelle Lenne, ainsi que sur sa perception du travail et sur ses aspirations. Ses objectifs, modes de pensées et valeurs sont profondément agis par ces changements.

« Après ma formation théâtre, j'étais une jeune mère, j'ai eu plaisir à vivre ma vie amoureuse et ma vie de parent, de mère, et j'avais créé un spectacle toute seule que je jouais, et je parlais avec ma voiture, je jouais mon spectacle pour trois sous, et je donnais des ateliers, j'étais dans la

montagne des Alpes de Haute Provence, nous habitons par-là, donc je menais des ateliers où on faisait des créations dans la région, Gap, Marseille, j'allais jusqu'à Montpellier, c'était tous ces territoires-là sur lesquels je menais du travail mais à toute petite dose, et puis je jouais mon spectacle une fois de temps en temps, qui s'appelle, qui s'appelait, l'épouaillerie ¹⁴⁷» (Extrait d'entretien, avec Emmanuelle Lenne, directrice artistique du Théâtre du Fil)

La première expérience collective et théâtrale d'Emmanuelle Lenne prend forme à travers le P'tit Théâtre de la Gueuse, fondé en collaboration avec Sylvie Montlahuc, rencontrée à l'IFCA, et le compagnon de cette dernière, Jean Allard. Dans le contexte des années 68, l'aventure est baptisée « la gueuse » en lien avec un nom de bière qui fait une référence explicite à un personnage de femme révolutionnaire, idéal-typique de la révolution. Ils se lancent alors dans une aventure entièrement indépendante.

« on ne savait même pas que les subventions existaient, on a aménagé un ancien garage, dans une petite rue juste derrière à côté du Cour Sextius à Aix en Provence, en plein centre-ville, et puis on a vécu pendant deux ans cette aventure d'un petit théâtre où on jouait des spectacles en solo, où on menait des ateliers pour les enfants, pour les adultes où l'on fabriquait nos affiches dans ma baignoire, où on fabriquait nos tracts à la ronéotypeuse avec... ça bavait de partout, où on faisait un petit journal avec deux autres café-théâtre qui s'étaient installés dans Aix. » (Extrait d'entretien avec Emmanuelle Lenne)

Après 2 ans, l'expérience prend fin pour Emmanuelle Lenne. Elle explique :

« Au bout de deux ans on travaillait toujours en plus pour payer les loyers, l'électricité etc... de ce petit théâtre, c'est-à-dire on s'en est pas du tout sorti, et on n'a pas bien su enfin voilà, on était plein de bonnes intentions mais j'avais déjà en tête que moi je n'avais jamais envie de faire payer les gens donc je faisais régulièrement rentrer des gens gratuitement. Alors on était un peu en conflit avec Sylvie et Alain, et c'était quelque chose qui ne me convenait pas vraiment, et au bout de deux ans moi j'ai arrêté, et eux ils ont continué un temps mais de toute façon ce n'était pas une situation viable... » (Extrait d'entretien avec Emmanuelle Lenne).

Face aux défis économiques engendrés par les frais associés au fonctionnement du théâtre, et malgré le fort engagement de tous les acteurs impliqués, des dissensions émergent au sein du groupe quant à la question de la gratuité. Même si Emmanuelle Lenne est consciente de l'insoutenabilité du modèle économique du projet, la gratuité revêt pour elle une importance primordiale. La question des coûts constitue une dimension fondamentale dans le cadre d'une politique de démocratisation culturelle, comme nous avons pu le voir dans la partie sociohistorique.

In fine, l'expérience sociale d'Emmanuelle Lenne, à l'aune des logiques d'actions de Dubet (1994b) articule à cette période *vocation* forte et *intégration* forte mais le *projet* apparaît comme relativement incertain.

¹⁴⁷ Terme issu du patois poitevin, Epouailler signifie : Épouvanter les bestiaux, les oiseaux de basse-cour. « Ne cours donc pas si vite, tu épouaillerais mes poules. »

La première dimension de l'expérience sociale d'Emmanuelle Lenne est *vocationnelle*. Son engagement pour le théâtre constitue une forme d'échappée belle, et d'émancipation individuelle, face à un univers familial qui lui est à plusieurs égards « pesant », dans le contexte d'effervescence des années 68. Cette volonté de s'émanciper est bien une forme de dialectique entre identité du sujet et aliénation. L'intérêt intellectuel et politique qu'Emmanuelle porte à son expérience à l'IFCA, converge avec un sentiment d'accomplissement personnel, et la recherche d'une réalisation authentique d'elle-même.

La *dimension intégrative* de l'expérience sociale est forte pour Emmanuelle Lenne, à l'IFCA, et c'est d'ailleurs avec des personnes rencontrées dans le cadre de ce collectif, qu'elle poursuit vers l'expérience du Ptit Théâtre de la Gueuse. Elle a intériorisé les valeurs institutionnalisées de l'IFCA à savoir la vie en communauté et l'entraide, dans une forme de « frugalité économique ». Par ailleurs, c'est à l'IFCA, que ses objectifs se dessinent et s'incarne dans le projet du Ptit Théâtre de la Gueuse, et la *dimension projet* va être expérimentée par Emmanuelle et ses comparses : entre utilité du Ptit Théâtre de la Gueuse (dans une optique de décentralisation et de gratuité), stratégies et coûts, et bénéfices sociaux de leur travail.

2. Développement de l'expérience du Théâtre du Fil

Nous allons maintenant examiner les différentes étapes du développement du Théâtre du Fil, à l'aune de l'analyse cognitive des politiques publiques, d'une part, et des logiques d'actions de François Dubet. Comme nous allons l'examiner, dans cette première période, le contexte sociopolitique est propice au développement du projet du Théâtre du Fil, malgré les balbutiements du début de l'aventure.

2.1 Débuts itinérants (1975-1981)

Les années 75-81 constituent des années de transition entre le déclin du cycle de *l'Etat-providence* et de son *référentiel keynésien* et la montée du cycle de *l'Etat-entreprise* et son référentiel d'*efficience publique*.

Le ministère de la Culture (Duhamel, 1971-1973), après l'effervescence de 1968, a cherché à concilier éducation populaire et culture légitime dominante, avec la notion de développement culturel qui élargit l'action culturelle à la démocratie et à la formation citoyenne par le Théâtre. En parallèle, avec la montée des « laissés pour compte de la croissance », les années 80, perçoivent la jeunesse comme un problème public, formulé en termes de chômage et de délinquance, particulièrement dans les quartiers populaires considérés comme des zones de relégation. Le Théâtre du Fil commence alors à

expérimenter le théâtre hors les murs, dans les quartiers dits « difficiles » de Marseille et Cassis, notamment avec les prémisses du développement des politiques urbaines.

2.1.1 Théâtre populaire hors les murs

En juillet 1975, le Théâtre du Fil voit le jour à Besançon en tant qu'association loi 1901. Sous l'impulsion de Jacques Miquel, accompagné de Jean Venant et Alain Viguière, cette initiative vise à explorer les multiples objectifs attribués au théâtre, allant au-delà de la simple création. Dès l'écriture des statuts de l'association, l'idée d'animation et de partage est présente. Cette volonté de rencontres s'affirme alors, agissant comme un fil conducteur tout au long de leur histoire commune (Papes, 2005).

« Nos volontés de départ sont de pratiquer le théâtre hors les murs : dans les quartiers populaires, sur les places publiques, dans les écoles, dans les instituts de formation » (Jacques Miquel cité par Bourquin, Fiche, 2010).

Les trois compères partagent une ambition commune, celle de pratiquer le théâtre en dehors des lieux traditionnels. Ils ont pour cadre de référence les expériences pionnières du théâtre populaire et de la décentralisation théâtrale¹⁴⁸. De 1975 à 1981, le Théâtre du Fil est nomade, hors-les-murs, et se revendique comme un théâtre forain.

« Une vieille camionnette, un manque d'argent chronique et c'est vraiment la voie publique, les tréteaux, le re-travail de standards de la commedia dell'arte, la recherche d'un contact particulier avec les gens qui nous regardent. » (Entretien avec Jacques Miquel, directeur du Théâtre du Fil)

Le Théâtre du Fil opte pour un répertoire clairement populaire et politique, s'inscrivant ainsi dans le mouvement de refondation des arts de la rue, qui vise à s'adresser directement au peuple et à contribuer à la transformation de la société. Cette approche s'inspire de l'héritage du « Boulevard du crime », de l'agit-prop et des théâtres de guérilla des années 1960. (Clidière, 2008).

Le spectacle inaugural du Théâtre du Fil est *Auguste et Peter*, à partir de la pièce écrite par André Benedetto, homme de théâtre engagé et emblématique des années 68. Ensuite, un deuxième spectacle, inspiré de la commedia dell'arte, intitulé *Masques et grimasques*, est créé. Puis, un troisième spectacle, *La Moschetta de Ruzzante*, voit le jour, pièce que Jacques Miquel décrit comme rustique et humoristique, avec une dimension antimilitariste.

En outre, le Théâtre du Fil maintient des liens avec l'éducation surveillée en s'investissant dans la formation des éducateurs.

« Cela nous amène à organiser des stages d'expression théâtrale (formation permanente) destinés aux éducateurs et autres personnels de justice, qui se déroulent dans les rues de Vaucresson ».(Extrait d'entretien avec Jacques Miquel)

¹⁴⁸ Jacques Copeau et ses Copiaux (1924-1929), Léon Chancerel et ses compagnons routiers, ou encore d'André Clavé et les Comédiens de la Roulotte (1936-1942).

2.1.2 Quartiers dits « difficiles » de Marseille et Cassis

En 1979, d'autres rencontres sont déterminantes dans l'aventure du Théâtre du Fil dans le cadre d'ateliers menés à Aix. Après le départ de Jean Venant, un nouveau trio composé de Jacques Miquel, Alain Viguière, Emmanuelle Lenne se forme et ancre ses pratiques d'animation et d'action dans les quartiers « difficiles » du nord de Marseille et à Cassis (1979-1981). Emmanuelle narre cette rencontre.

« C'est à Aix en Provence que j'ai rencontré, on s'est rencontré avec, Jacques Miquel et Alain Viguière, ils étaient partis dans un camion Citroën repeint aux personnages de la commedia dell'arte, ils étaient partis pour jouer un spectacle Auguste et Peter et ils avaient fait le tour de la France avec leur théâtre, leur camion était tombé en panne à Aix-en Provence, ils avaient rencontré un groupe, des gens qui vivaient en communauté dans une superbe grande maison dans la campagne aixoise, une communauté d'artistes, puis ils s'étaient installés là et puis ils avaient décidé de se poser là un temps, et puis ils travaillaient à Marseille, à Cassis, et donc moi quand j'ai arrêté avec le petit théâtre de la Gueuse, je me suis mise à travailler avec eux, donc on s'est mis à travailler tous les trois, ça a été là la fusion » (Emmanuelle Lenne, extrait d'entretien).

Les interventions en dehors des espaces traditionnels continuent d'être une pratique essentielle au Théâtre du Fil aujourd'hui. Elles se nourrissent du désir de partager le théâtre avec les habitants, en particulier la jeunesse des quartiers dits « populaires ».

Jacques explique :

« C'est la rencontre avec les quartiers nord de Marseille, frais-vallon notamment. On fait de l'animation tous azimuts. Des quartiers nord de Marseille, on garde le goût de partager du théâtre avec des gens qui le découvrent, en sont à dix mille lieux, n'ont aucune formation pour, traînent dans leur quartier difficile, mais se laissent embarquer par nos propositions » (Papes, 2005 citant Jacques Miquel).

Ces interventions visent à toucher des personnes qui découvrent le théâtre, qui sont éloignées de cet univers et qui ne bénéficient d'aucune formation spécifique dans ce domaine.

2.1.3 Compagnie de théâtre avec des jeunes : Engagement et précarité

Pour Emmanuelle Lenne, cette expérience d'ateliers est au cœur du projet actuel du Théâtre du Fil. Une question fondamentale sous-tend dès lors leur démarche : comment devenir une compagnie de théâtre impliquant des jeunes ?

« On a travaillé ensemble pendant à peu près deux ans. On passait des nuits à discuter de nos interrogations sur ce que l'on avait envie de faire parce que c'était une évidence qu'on était en train de rêver, de gamberger : est-ce qu'on s'installe dans un appartement à frais-vallon dans le quartier nord et petit à petit on crée une compagnie avec des jeunes du quartier ? Comment peut-on devenir une compagnie de théâtre avec des jeunes gens ? on gambergeait, on gambergeait sur comment faire [...] ». (Entretien avec Emmanuelle Lenne)

Jacques Miquel exprime sa perplexité face aux défis auxquels l'association du Théâtre du Fil est alors confrontée mettant en avant les difficultés liées à sa gestion et à sa complexité administrative. Les

membres du Théâtre du Fil s'impliquent pleinement dans leurs activités, malgré la faible rémunération qui en découle.

« Avec le Théâtre du Fil association, c'est à la fois trop lourd et trop mal payé, enfin je m'emmêle les crayons ». (Entretien avec Jacques Miquel)

A partir des trois dimensions de l'expérience sociale (Dubet, 1994b, p.135 à 136)¹⁴⁹ et à la lumière des récits croisés de Jacques Miquel et Emmanuelle Lenne, les protagonistes de l'action collective du Théâtre du Fil allient *vocation*, c'est-à-dire un intérêt intellectuel et politique partagé, entre passion pour le théâtre et animation dans les quartiers nord de Marseille, et *intégration* dans un réseau militant, artistique et éducatif (communauté d'artistes, stages d'expression théâtrale pour les personnels de justice). Ainsi, le collectif militant Théâtre du Fil, que nous nommons avec François Dubet « acteur collectif », se constitue, autour de « règles, d'habitudes et de modes croire, largement intériorisés ». (Fillieule, 2020 et Lefebvre et Sawicki, 2006, p. 42-43) mais aussi à l'aune d'un « travail militant » (Nicourd, 2020).

Le Théâtre du Fil, dans sa dimension *projet*, est en quête d'équilibre avec des difficultés économiques, des contours encore flous, un engagement considérable et un déséquilibre par rapport aux bénéfices sociaux du travail qui restent encore peu mesurables. Ce n'est qu'en 1981, avec un changement d'époque propice sur le plan sociopolitique, que l'équipe du Théâtre du Fil parvient à réarticuler *projet* avec *vocation* et *intégration*.

2.2 De la reconnaissance institutionnelle à la période dorée du fil (1981-1997)

2.2.1 Acteur clé de l'impératif social du théâtre

L'année 1981 revêt une importance politique cruciale pour le Théâtre du Fil. Dans ce contexte sociopolitique favorable, le Théâtre du Fil trouve un terrain propice à son développement. L'élection de François Mitterrand ouvre de nouveaux horizons. La reconnaissance de la culture et des artistes, en particulier de ceux qui s'engagent dans le domaine social, est de plus en plus marquée sous l'impulsion du ministère de Jack Lang. L'institutionnalisation de l'action artistique et culturelle dans le champ du social en France, est alors encouragée par Jack Lang.

Sous les deux ministères Lang est apparue dans le discours de l'Etat culturel, aux côtés de la conception légitimiste toujours dominante, une nouvelle conception anthropologique de la culture (héritée des

¹⁴⁹ Comme le souligne François Dubet, chaque acteur, individuel ou collectif (1994a, p.135, 136), adopte nécessairement ces trois logiques d'action définissant simultanément une orientation visée par l'acteur ou l'actrice, et une manière de concevoir les relations aux autres. C'est pourquoi, nous avons choisi d'élargir notre analyse de l'expérience sociale des fondateurs et fondatrices, à nos trois projets de théâtre d'intervention, théâtres qui deviendront également des systèmes dotés de trois fonctions :

années 1945) selon Hamidi-Kim (2013). Jacques Miquel, héritier de cette seconde conception, se saisit de ces ouvertures avec le projet du Théâtre du Fil. Le théâtre se déploie dans les hors champs de l'art, avec le soutien du ministère de la Culture.

Nous avons choisi d'illustrer cette période « effervescente » par une photo d'archive, issue des archives du Théâtre du Fil. Cette poignée de main entre Jean Dasté, figure importante de la décentralisation théâtrale et « Miké », est emblématique car elle témoigne du passage de relais entre les deux hommes, et de la proximité de leurs démarches.



Figure 33- Jean Dasté et « Miké », une poignée de main significative.
Photo d'archive Théâtre du Fil

C'est aussi le début des premières politiques visant à l'insertion sociale et professionnelle des jeunes, avec le rapport Schwartz.

Selon Mucchielli (2005), les changements survenus au sein de l'éducation surveillée annoncent une décennie de transformations qui « parachèvent le mouvement initié en 1945 » et constituent de véritables mutations. Au cours de cette période, des initiatives voient le jour, telles que l'action éducative en milieu ouvert (AEMO), les peines alternatives à l'emprisonnement (comme le travail d'intérêt général et la réparation pénale) et, à partir de 1987, le service éducatif auprès du tribunal. Ces évolutions ont pour objectif de renforcer la prévention en amont de l'intervention pénale.

Sous la direction de Myriam Ezratty, nommée directrice de l'éducation surveillée de 1981 à 1983 par Robert Badinter, et avec des conseillers tels que Vilès et Fournier, des initiatives telles que celle du Théâtre du Fil ouvrent de nouvelles perspectives pour favoriser l'insertion sociale et professionnelle des jeunes. Jacques Miquel décrit l'engouement pour le Théâtre du Fil à l'époque.

« 1981 est passé par là, l'horizon s'élargit pour nous, les sollicitations de formations et de spectacles se font plus nombreuses. Je me rapproche de l'éducation surveillée grâce à Georges Fournier délégué régional à Paris, et à Hector Vilès, alors conseiller au ministère. [...] Ils m'ouvrent les portes de l'Île Saint-Louis à la direction de l'éducation surveillée de l'époque. Ils me revoient avec plaisir. J'avais quand même continué à participer à la formation d'éducateur et de la recherche. » (Jacques Miquel cité par Bourquin, Fiche, 2010).

Hector Vilès et Georges Fournier manifestent un profond intérêt pour les « stages de réalisation » proposés par le Théâtre du Fil, en accord avec la vocation fondamentale d'éducation populaire et de promotion de la culture populaire qu'ils défendent. Ils proposent d'orienter des jeunes issus de l'éducation surveillée vers ces stages. Cette première ouverture laisse présager une reconnaissance et une institutionnalisation progressive du Théâtre du Fil.

« Vilès me dit “tu sais le projet dont tu m’avis parlé avant, sous Giscard d’Estaing ce n’était pas possible”, mais il se rappelait que j’avais tenté de faire des projets avec l’éducation surveillée de l’époque, c’est-à-dire il faut ouvrir, il faut aller plus loin dans l’ouverture des portes, il faut brasser, enfin on « change d’époque ». » (Jacques Miquel cité par Bourquin, Fiche, 2010)

Dans la dynamique de l'insertion des jeunes initiée par B. Schwartz, Jacques Miquel, avec Georges Fournier (ancien directeur de l'IPES d'Emancé), délégué régional à Paris, contribue à créer l'association La Clé. Celle-ci permet de mener des actions innovantes auprès des jeunes de l'éducation surveillée. Jacques explique :

« Nous nous inscrivons dans la dynamique d'insertion sociale lancée par B. Schwartz pour les jeunes les plus en difficulté. G. Fournier crée l'association La Clé afin de gérer ces activités d'un nouveau genre pour l'éducation surveillée. » (Jacques Miquel cité par Bourquin, Fiche, 2010).

Le rapport de Bertrand Schwartz, *L'insertion professionnelle et sociale des jeunes*, joue un rôle crucial dans le développement du Théâtre du Fil du fait qu'il accorde une importance primordiale à l'insertion sociale des jeunes avant même d'envisager leur insertion professionnelle.

« Il parle de l'insertion sociale avant de parler de l'insertion professionnelle des jeunes. » (Jacques Miquel cité par Bourquin, Fiche, 2010).

Jack Lang joue un rôle majeur dans l'émergence et l'institutionnalisation de l'action artistique et culturelle dans le champ du social en France. Jacques Miquel témoigne de la vitalité et de l'ouverture d'esprit qui règne au ministère de la Culture à cette époque, créant ainsi de nouveaux possibles.

« Là, tout de suite, Jack Lang a été efficace, il a aidé par exemple à la fondation d'une association qui s'appelait Culture et prison, on était dedans, il y avait de la dynamique, quelque chose qui était possible. » (Bourquin, Fiche, 2010).

C'est à partir de cette période, que le Théâtre du Fil intervient en milieu carcéral en partenariat avec l'association Culture et Prison, soutenue par Jack Lang et par Myriam Ezratty lorsqu'elle devient directrice de l'administration pénitentiaire de 1983 à 1986.

Dans le cadre du Conseil national de prévention de la délinquance, préfigurant la politique de la ville, Gaston Defferre, ministre de l'Intérieur sous la présidence de Mitterrand, lance, en collaboration avec Gilbert Bonnemaïson, le dispositif des « opérations anti-été chaud » dans les quartiers dits « sensibles ». C'est dans ce contexte qu'Hector Vilès propose à l'équipe du Théâtre du Fil de participer à ces opérations, et une première rencontre avec Gilbert Bonnemaïson marque le début des tournées théâtrales du Théâtre du Fil.

Dans les années 1980-1990, l'impératif social du théâtre s'est renforcé.

Jacques Miquel constate effectivement l'évolution des représentations à l'égard de l'accueil des intervenants artistiques dans le champ social de 1981 à 1997.

« On a l'impression de trouver beaucoup d'endroits où le théâtre ne va plus. On défriche. L'époque de Vilar, de Dasté, où le théâtre semblait avoir mission de décentralisation, semble être révolue. Avec ce phénomène des banlieues, la façon dont elles sont constituées, ce que sont les populations qui y résident, on a l'impression que, depuis belle lurette, le théâtre ne fait plus de démarche en direction de ces gens-là. Ce qui fait qu'à la fois le terrain est désertique et qu'en même temps on n'y est pas toujours bien accueillis. Pour les pouvoirs locaux, notre demande tombe comme un cheveu sur la soupe. Puis, petit à petit, les temps vont changer et les choses s'inverser. Quand les municipalités ne savent plus quoi faire, tout d'un coup on se rappelle qu'il existe le théâtre comme événement rassembleur » (Papes citant Jacques Miquel, 2005).

L'expérience du Théâtre du Fil est en plein essor, portée par l'élan du nouveau paradigme de la « cohésion sociale » et du « vivre ensemble ». Les stages d'insertion et les « tournées », constituent la concrétisation de l'action du Fil.

« On renoue un partenariat privilégié avec l'éducation surveillée. Il y a l'opportunité des stages d'insertion. » (Entretien avec Jacques Miquel, directeur du Théâtre du Fil)

2.2.2 Stages d'insertion et tournées

Le Théâtre du Fil met en œuvre son premier stage d'insertion aux métiers du spectacle destiné aux jeunes de l'éducation surveillée. Ce stage, d'une durée de six mois, accueille quinze jeunes, principalement issus de l'éducation surveillée. Il se déroule initialement au sous-sol de la rue Sedaine, où des locaux de l'éducation surveillée sont mis à disposition par le président du Théâtre du Fil, puis se poursuit au château de Montlieu (ancien IPES d'Emancé), où le Théâtre du Fil s'installe de 1983 à 1997. Pendant cette période, les jeunes participants ainsi que l'équipe du Théâtre du Fil sont rémunérés. Les fondements du Théâtre du Fil peuvent déjà être identifiés : un laboratoire théâtral et des tournées. En effet, Jacques Miquel, Alain Viguière et Emmanuelle Lenne ont la volonté de rassembler des jeunes provenant de « milieux différents » afin de ne pas accentuer la stigmatisation des jeunes issus de l'éducation surveillée. La mixité et le brassage des jeunes deviennent alors un principe d'organisation.

« [...] tout de suite la réponse de Jacques et d'Alain a été oui, mais pas seulement à des jeunes "éducation surveillée", mais oui au brassage, donc un groupe de quinze, moitié-moitié, des jeunes de l'éducation surveillée et des jeunes qui veulent de ce circuit d'insertion [...]. » (Extrait d'entretien avec Emmanuelle Lenne, directrice artistique du Théâtre du Fil)

Une majorité de jeunes participants exprime dès lors la volonté de continuer après les six premiers mois. L'équipe du Fil défend alors la nécessité d'accorder à chaque jeune, avec des parcours personnalisés, le temps nécessaire pour se reconstruire et acquérir des compétences professionnelles.

Dès les premiers stages d'insertion, la temporalité joue donc un rôle crucial dans les activités du Théâtre du Fil.

« Et au bout de ces mois, on nous a dit “magnifique, on vous en donne quinze autres ». On a dit non, dans ces 15, il y en a 12 qui veulent continuer. Ils ont envie de continuer et peut-être d'aller voir s'ils n'en feraient pas un métier. Ce qui était une évidence pour nous, c'était que pour ces jeunes gens, ceux qui arrivaient de l'éducation surveillée, et qui avaient 16 ans-17 ans, il fallait certainement autant d'années que nécessaire pour se reconstruire et acquérir des compétences à un métier, autant d'années nécessaires à chacun, différentes pour chacun, adaptables à chacun. » (Extrait d'entretien avec Emmanuelle Lenne, directrice artistique du Théâtre du Fil)

Le principe de « faire avec » occupe une position centrale dès les premiers stages d'insertion du Théâtre du Fil, où les jeunes jouent un rôle actif dans leur propre formation, en accord avec les principes énoncés dans le rapport Schwartz. Soutenu par Georges Fournier, directeur régional de l'éducation surveillée, l'usage du théâtre comme moyen de formation s'avère fructueux pour les groupes de jeunes dits « en difficulté ». Cette approche atypique, centrée sur le théâtre, implique un investissement personnel fort, peu courant et peu habituel pour eux, et pourtant ils s'engagent.

« On autorise une bande de jeunes à utiliser le théâtre comme outil de leur propre formation. Et ça marche très fort, notamment auprès de Georges Fournier, alors directeur régional de l'éducation surveillée. Ce n'est pas si fréquent de voir des jeunes en difficulté consacrer du temps à une formation personnelle un peu atypique, de les voir travailler quelque chose de théâtral et d'artistique. » (Entretien avec Jacques Miquel, directeur du Théâtre du Fil).

Dans le cadre des opérations « anti-été chaud », le Théâtre du Fil se lance dans des tournées dans les quartiers dits « difficiles ». Une vingtaine de compagnons, issus des stages d'insertion, animent des activités théâtrales dans divers quartiers, et présentent leur première création issue du stage d'insertion : *Le Médecin malgré lui* de Molière. Cela marque le commencement des tournées qui se poursuivent depuis plus de trois décennies.

« Une vingtaine de compagnons sillonnent Épinay-sur-Seine, Stains, La Courneuve, Orly, Marseille..., animent des activités théâtrales en MJC, sur les places publiques, dans les cours d'école, et présentent la première création qui est issue du stage d'insertion, *Le Médecin malgré lui*. Ce sera le coup d'envoi des nombreuses tournées qui se poursuivent depuis plus de trente ans. » (Entretien avec Jacques Miquel, directeur du Théâtre du Fil)

Cette expérience nous semble véritablement faire écho aux fondements des stages de réalisation et représente aujourd'hui un axe fort du Théâtre du Fil, comme l'exprime Jacques.

« L'aventure du fil, c'est un stage qui ne s'est plus jamais arrêté et c'est un stage d'éducation populaire, ni plus ni moins ». (Entretien avec Jacques Miquel, directeur du Théâtre du Fil)

2.2.3 Installation en base arrière

En 1983, le Théâtre du Fil s'installe au château de Montlieu à Emancé, ancien site de l'IPES d'Emancé¹⁵⁰, marquant ainsi une étape significative de son développement.

Il obtient « la possibilité de s'installer en tant que service au château de Montlieu à Emancé pour y baser ses activités » (Bourquin, fiche, 2010).

Cette installation est perçue par les protagonistes comme une reconnaissance de leur action et une continuité du projet. Jacques Miquel et Emmanuelle Lenne évoquent d'ailleurs cette installation avec une certaine nostalgie et qualifiant le lieu de leur « Cartoucherie ».

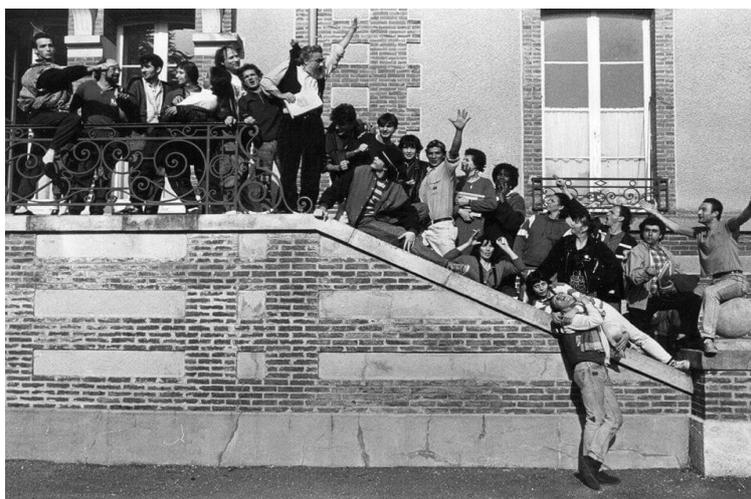


Figure 34- « Notre cartoucherie à nous » Photo issue des archives du Théâtre du Fil

Dès 1983, le Théâtre du Fil organise ses premiers stages à Montlieu, situé au cœur de la forêt de Rambouillet. Ce lieu offre l'espace et les infrastructures nécessaires à la création et à l'hébergement, devenant ainsi en quelque sorte la base opérationnelle du Théâtre du Fil. Cette installation marque le début d'une aventure artistique et humaine.

« En 1983, on fait les premiers stages à Montlieu, dans la forêt de Rambouillet. Il y a de l'espace, de quoi loger, une infrastructure. C'est vraiment l'installation de la base arrière. On prend possession des lieux, on construit un théâtre, une autre salle de répétition à partir des locaux mis à notre disposition. On a l'impression que s'est mis en marche quelque chose qui est de l'ordre de l'aventure artistique, de l'aventure humaine » (Papes, 2005 citant Jacques Miquel).

Le lieu de l'aventure théâtrale, est situé au cœur de la forêt de Rambouillet. Le site comprend un château, des dépendances et quatre « villages », qui sont des bâtiments en briques. Ces installations abritent des chambres, des salles communes, des ateliers (transformés en théâtre noir et en théâtre blanc), une cuisine, une lingerie et des véhicules. Le personnel, dédié exclusivement au Théâtre du Fil, accompagne les activités menées dans ce lieu isolé.

« Le lieu c'est vraiment en plein dans la forêt de Rambouillet. On arrive dans la petite gare de Gazeran, complètement isolée dans la campagne, et ensuite on a 3 / 4 km dans la forêt. On aperçoit un grand portail, un château, les dépendances du château, et puis dans un immense

¹⁵⁰ Suite à la fermeture des « lieux fermés », les locaux de la surveillée, sont vacants

territoire de prés, de forêt, ont été bâtis ce qu'ils appelaient à l'époque de l'IPES, les villages, des bâtiments de briques de plein pied pouvant comprendre une vingtaine de chambres avec une grande salle cheminée, c'est important, et puis deux maisons, deux petites villas de plein pied accolées l'une à l'autre qui correspondaient au lieu de vie des jeunes gens et des éducateurs s'occupant d'eux. [...] on a abattu des cloisons pour faire ce que l'on a appelé le théâtre noir, c'est-à-dire un atelier peint en noir, avec un gradin fixe qui avait de bons sièges confortables contrairement à maintenant Théâtre du Fil parce que, je sais plus quel théâtre, nous avait offert des gradins avec des sièges avec dossiers. Puis, un théâtre blanc, théâtre peint en blanc, sans gradins, espace où on pouvait expérimenter toutes formes de rapport public et de spectacle. Nous avons également une cuisine, une lingerie, des véhicules avec deux chauffeurs, enfin tout ce personnel voulant rester là et l'administration les laissant rester là à uniquement travailler avec le Théâtre du Fil. » (Entretien avec Emmanuelle Lenne)

Le site d'Emancé offre un cadre propice à la création d'une communauté fraternelle où tous les membres s'investissent quotidiennement dans la réalisation d'une œuvre commune : le spectacle en cours de création (Bourquin, Fiche, 2010). L'hébergement collectif renforce l'esprit de troupe. La dimension « phalanstérienne » du Théâtre du Fil se déploie.

« L'hébergement pour tous permet de resserrer l'esprit de troupe [...] même en hébergement, en rajoutant un peu de mixité, je dis qu'on peut faire une espèce de communauté, une espèce de phalanstère, moi je dis une espèce de troupe. ». (Entretien avec Jacques Miquel, directeur du Théâtre du Fil).



Figure 35- « Chantier de création théâtrale »- Photo issue des archives du Théâtre du Fil

Jacques Miquel, souligne l'importance de ne pas réduire l'art à une seule visée pédagogique, cette instrumentalisation pouvant tuer « l'esprit créateur ». Ces propos sont à mettre en lien avec les débats exposés dans la première partie de la thèse entre socioculture et culture, bricoleurs d'avenir et créateur de plateau, et leurs conséquences sur la séparation des missions d'animation et de création. Face à ce risque, la proposition du Théâtre du Fil est de faire en sorte que toutes les parties prenantes (jeunes, éduc'acteurs...) soient en immersion en vivant ensemble et se mettent au service de la création théâtrale.

« On ne peut réduire le propos artistique à une visée pédagogique, car une telle instrumentalisation tue l'esprit créateur. La seule solution face à ce risque est de s'impliquer

dans un esprit de responsabilité au sein du chantier de création théâtrale, chacun apportant ses compétences d'acteur, de technicien ou de metteur en scène. On s'immerge dans un nécessaire "vivre avec". [...] ». (Entretien avec Jacques Miquel, directeur du Théâtre du Fil).

Néanmoins, face aux risques d'isolement et de fermeture inhérents à la situation géographique du Château de Montlieu, la compagnie-école du Théâtre du Fil intervient hors les murs. Jacques Miquel évoque la période « hors les murs » d'Emancé.

« Parallèlement, nous insistons sur le fait que notre troupe soit itinérante, cela participe au non-enfermement, car rester à Emancé, au fond des bois, fait courir un risque d'isolement. Au cours de ces déplacements, on "fait avec" nos jeunes, tantôt de grandes œuvres théâtrales, Avignon par exemple, des réalisations transgénérationnelles à Marseille et en région parisienne, ou des interventions plus modestes : CCAS, centres sociaux, instituts médico-éducatifs. C'est là que nos jeunes en formation se révèlent, pour certains, être de véritables passeurs, des acteurs moteurs, des "dynamiseurs" pour d'autres en grandes difficultés. Ils sont capables de leur montrer comment apprendre un texte et de les faire répéter en les soutenant » (Bourquin, Fiche, 2010).

Les jeunes en formation au Théâtre du Fil se voient attribuer des rôles sociaux structurés, tels que « passeurs », « acteurs-moteurs » et « dynamiseurs », qui leur permettent d'apprendre et de développer de nouvelles habiletés, et d'incarner alors en quelque sorte « l'impératif social de l'art ». Ces « rôles » sont encore d'actualité au Théâtre du Fil aujourd'hui et structurants à titre individuel et collectif. Bien que la mission initiale « nouvelles qualifications » de Schwartz ait été abandonnée après quelques années (1988- 1991), la démarche de participation des jeunes à la construction de nouvelles qualifications qu'ils mettent en œuvre¹⁵¹, perdue au Théâtre du Fil, de façon innovante, à travers les stages de réalisation.

Deux ans après l'installation du Théâtre du Fil, en 1985, Alain Viguier, cofondateur du Théâtre du Fil, décède : « avec la mort d'Alain, c'est une partie très importante de notre histoire qui disparaît » (Papes citant Jacques Miquel, 2005). Cet événement difficile amène alors le Théâtre du Fil à s'ouvrir davantage. L'équipe s'étoffe, par cooptation, tant au niveau artistique qu'au niveau éducatif. Les éducateurs spécialisés sont, à l'époque, recrutés par le biais de « postes à profils » et mis à disposition par l'administration de l'éducation surveillée.

Examinons l'expérience sociale de notre « acteur collectif », le Théâtre du Fil, sur la période de 1983 à 1997, à l'aune des logiques d'action de François Dubet (1994b). Cette période constitue donc une phase de développement intense pour notre acteur collectif le Théâtre du Fil. Le contexte socio-politique est favorable et toutes les conditions sont réunies. Le Théâtre du Fil bénéficie d'un soutien

¹⁵¹ La démarche perdue de façon diffuse en mission locale, notamment dans la mise en œuvre de dispositifs d'alternance (insertion en droit : objectif d'insertion sociale et professionnelle des jeunes), et nous retrouvons distinctement cette co-construction des qualifications dans la professionnalisation de la danse hip-hop (insertion de fait : « chemin faisant et sans intention de départ ») (Bureau, Shapiro, Nivolle, 2005)

logistique et administratif de l'administration de l'éducation surveillée, renforcé une *intégration forte* liée à rencontres stratégiques qui enrichissent son réseau. De plus, il dispose d'un lieu spécialement adapté pour ses activités théâtrales et d'une équipe qui s'étoffe, offrant ainsi de nouvelles perspectives de développement. La *vocation* du Théâtre du Fil prend forme à travers un *projet* mis en actes et des modalités d'*intégration* (processus de socialisation) qui s'incarnent dans une aventure humaine et artistique et une dimension phalanstérienne (unités de lieu et de vie, vivre et faire avec). L'association de ces trois dimensions confère à l'ensemble une cohérence et une puissance remarquables.

L'expérience sociale collective du Théâtre du Fil est alors définie par l'articulation d'une *vocation* élevée, d'un *projet* affirmé, et d'une forte *intégration*, puisque le projet et l'action du Théâtre du Fil est en phase avec le référentiel des politiques publiques sectorielles de la culture, de la jeunesse et de l'éducation spécialisée. Le *projet* du Théâtre du Fil s'inscrit, de façon stratégique, à travers l'étayage de son réseau partenarial, dans le déploiement des politiques publiques et devient un acteur de leur mise en œuvre, et un « dispositif » de politiques publiques à part entière. Le Théâtre du Fil est plébiscité et contribue à la prévention de la délinquance (opérations anti-été chaud), au déploiement de la politique culturelle dans les quartiers et en prison, ainsi qu'à l'opérationnalisation des politiques d'insertion des jeunes (stages d'insertion, nouvelles qualifications). Cependant, il est important de noter que les temps évoluent.

2.3 Mise à la marge progressive du Théâtre du Fil de 1997 à 2002

La seconde période est placée sous le signe d'une désynchronisation progressive, désynchronisation que l'on peut attribuer à la succession de référentiels globaux des politiques publiques et leur rapport avec les politiques sectorielles. En effet, la transition entre le cycle de l'Etat-Entreprise, et son référentiel d'efficacité publique, et le cycle de la gouvernance durable, et son référentiel d'efficacité globale, est marquée par une défiance et une injonction à l'autonomie des jeunes, avec des impératifs comportementaux dans un contexte de millefeuille de dispositifs jeunesse visant à leur « employabilité », et face à des inégalités territoriales accrues. Par ailleurs, la politique de répression se renforce vis-à-vis de la « jeunesse dangereuse », agissant sur les politiques sectorielles de la prévention spécialisée et de la protection judiciaire de la jeunesse, avec le retour à l'enfermement des mineurs. Enfin, face à la réorganisation territoriale et la redistribution des compétences amorcée par l'acte III de la décentralisation¹⁵², les modalités d'intervention et de financements des collectivités dans le champ culturel sont réévaluées.

¹⁵² Série de réformes des collectivités territoriales françaises adoptées à partir de 2013 sous la présidence de François Hollande.

Fin 1990, la DRAC ne reconnaît pas les projets du Théâtre du Fil, privilégiant les enjeux artistiques et donc les « créateurs », les « faiseurs de plateau » plutôt que les enjeux éducatifs et politiques des « bricoleurs d'avenir » (Noiriel, 2009, p.86 à 124). Comme nous avons pu l'analyser dans la partie sociohistorique le débat est vif entre les acteurs de la « culture » et de la « socioculture », les premiers l'emportent sur les seconds. Le discours contemporain déconnecte les missions de création et les missions d'animation. Le Théâtre du Fil fait partie des seconds.

En parallèle, la conception de la diversité culturelle émerge. Elle est définie selon l'agenda 21 par l'absence de référence à la communauté nationale et par la différence d'avec les idéaux universalistes et républicains (Hamidi-Kim, 2013, p.381). Articuler une telle conception de la culture avec le modèle historique de la démocratisation théâtrale précisément basé sur ces valeurs semble difficile (Hamidi-Kim, *ibid.*). Le Théâtre du Fil, construit sur ce modèle historique, accuse le coup.

Yves Douchin, alors président du Théâtre du Fil et ancien éducateur à la PJJ, joue un rôle prépondérant au sein du Conseil d'Administration. Il défend avec conviction les valeurs du Théâtre du Fil, partagées avec l'équipe de direction. Il considère que tous les jeunes, quel que soit leur passé, ont droit à une éducation, conformément à l'ordonnance de 1945.

Depuis l'alternance politique en 1981-1982, Yves Douchin, le président du Théâtre du Fil et Jacques Miquel, ont participé, de différentes façons, à la mise en place de dispositifs répondant aux besoins des jeunes. Ils ont alors bénéficié d'une certaine latitude de la part de l'administration pour expérimenter des approches adaptées avec un réseau de partenaires. En tant qu'ancien éducateur PJJ, il rappelle le contexte de l'époque :

« Nous avons inventé au sein même de notre secteur des outils adaptés et l'administration ne s'y est pas opposée. Elle nous a laissés expérimenter les choses parce que d'une certaine manière personne n'avait la baguette magique. Les conclusions du rapport Menga publié à l'époque, indiquaient qu'il fallait faire des établissements publics par région, en tenant compte des besoins des familles et des jeunes dans chaque secteur, et cela signifiait qu'il fallait établir des liens avec les organismes extérieurs qui jusque-là n'existaient pas dans notre périmètre. C'est ainsi que le secteur des missions locales a été un de nos interlocuteurs privilégiés, où l'on a détaché des éducateurs de la PJJ pour être certain que dans le contingent de jeunes pris en charge les jeunes de justice ne soient pas oubliés. »

Il fait référence à la notion de « balancier violent de l'histoire » pour examiner la situation au prisme du changement de référentiel des politiques publiques. Il remet en question à la fois l'approche contemporaine de la prise en charge des jeunes délinquants, qui favorise les mesures punitives, ainsi que la réalité de l'insertion sociale, marquée par le démantèlement des initiatives internes de la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ), comme celle du Théâtre du Fil.

2.3.1 Restriction budgétaire et orientations répressives de la PJJ

Le désengagement progressif de l'administration de la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ), dès 1997, à l'égard de projets tels que celui du Théâtre du Fil coïncide avec deux mouvements : une restriction budgétaire importante et un choix politique régressif qui revient vers des orientations répressives plutôt qu'éducatives. Pour Jacques Miquel, le contentieux est politique.

« Depuis une dizaine d'années, l'attitude des pouvoirs publics vis-à-vis de la délinquance juvénile s'est crispée sur les missions régaliennes et répressives : il s'agit de sanctionner, d'obtenir des résultats rapides, spectaculaires. Ainsi se développent des Centres éducatifs renforcés ou fermés (CER, CEF) et le programme de construction des prisons pour mineurs. Le fil, quant à lui, a toujours prôné une prise en charge dans la durée, visant une formation de l'être ouverte sur le monde et sa diversité, sollicitant la part sensible comme contrepoids à la violence » (Sovrano, 2005).

L'action du Fil n'est plus en phase avec les orientations politiques de la PJJ. Les protagonistes du Théâtre du Fil sont convaincus que l'enfermement des jeunes est un retour vers des solutions rétrogrades qui ont montré leur inefficacité. Face à l'adversité, le Théâtre du Fil privilégie des voies alternatives, ce que Jacques Miquel nomme des « chemins de traverse ». Malgré les difficultés structurelles auxquelles le Théâtre du Fil doit faire face, la conviction en un théâtre de la rencontre demeure inébranlable.

« Après trente ans, s'ils sont toujours aussi chaotiques, la foi en un théâtre de la rencontre, elle, n'a pas vacillé » (Sovrano, 2005).

Alors que le nombre de mineurs placés en détention provisoire est très faible, une série d'émeutes dans les quartiers défavorisés de la région parisienne et de l'agglomération lyonnaise en 1990-1991 conduit à une répression policière et à un durcissement du traitement de la délinquance juvénile à partir de 1993-1994, avec l'adoption du nouveau Code pénal et de plusieurs circulaires. Dans ce contexte, le débat sur la jeunesse délinquante resurgit régulièrement sur la scène médiatique française, notamment en période électorale. La politique de l'administration de l'éducation surveillée, devenue protection judiciaire de la jeunesse, connaît alors des évolutions remettant en question la pertinence de projets tels que celui du Fil. Les dispositifs CER/CEF¹⁵³ remettent en cause l'ordonnance de 1945 en réaffirmant une approche répressive, compromettant ainsi les trente années qui ont été nécessaires pour développer une culture professionnelle éducative en dehors du modèle carcéral et militaire (Mucchielli, 2005).

« Dans un tel contexte, c'est sans surprise que l'on constatera rapidement le retour progressif des centres fermés » (Mucchielli, 2005).

En 1997, le Théâtre du Fil est contraint de quitter Montlieu, marquant ainsi le début d'un désengagement progressif de la part de l'administration à l'égard du projet. Les raisons avancées par la

¹⁵³ Les dispositifs CER (gouvernement Jospin) /CEF (gouvernement Raffarin)

Protection Judiciaire de la Jeunesse sont principalement d'ordre économique. Jacques Miquel déplore le fait que l'importance du site de Montlieu en tant qu'espace propice à la création théâtrale dans le cadre du projet éducatif du Théâtre du Fil avec les jeunes ne soit pas reconnue par l'administration. Il exprime son inquiétude quant à la nécessité de s'adapter à un nouveau lieu sans renoncer à tout ce qu'ils ont déjà accompli.

Jacques Miquel explique :

« On n'a peut-être pas assez insisté sur ce en quoi cette base arrière, ce retrait quasi monastique de la vie des hommes que représente pour nous le site de Montlieu, permet à la chose théâtrale de se construire, de se préparer. Il aide aussi l'être en difficulté à se ressourcer, à se reconstruire loin des problématiques d'un quotidien oppressant. Ce site représente pour moi un espace d'expérimentation et de vraies libertés. Or, on est quasiment obligés d'en partir. Et c'est une déception de voir que l'administration ne sait pas se saisir de ce qui se fait de vivant, d'original, d'un peu différent, ne sait pas mesurer combien ce lieu est porteur [...]. L'inquiétude, c'est de devoir s'adapter à la proposition d'hériter d'un lieu tout équipé. Comment s'y transposer, sans rien abandonner si possible de tout ce que l'on fait » (Papes, 2005 citant Jacques Miquel).

Malgré le départ de Montlieu, le Théâtre du Fil reste très sollicité pour des interventions hors les murs. La mobilisation de ses partenaires et amis lui permet d'obtenir un soutien conséquent et renforce sa position dans les négociations pour son départ.

« Le fil sort de sa forêt. » (Sovrano,2005).

La négociation porte, entre autres, sur la gratuité du logement pour les quatre membres de l'équipe qui ne sont pas des « éducateurs PJJ », à l'instar des autres membres de l'équipe. Finalement, cet arrangement est accepté.

Le Théâtre du Fil s'installe ainsi sur le site de la ferme de Champagne, décrit par Emmanuelle Lenne comme un lieu en déclin, en décrépitude, qui abrite également des entités de la PJJ, un Espace Dynamique d'Insertion et le musée de l'Education Surveillée.

Au fil du temps, l'administration de la PJJ diminue progressivement son soutien administratif, logistique et financier au Théâtre du Fil. Leur désengagement se fait de manière graduelle jusqu'en 2002, ce qui entraîne une diminution du personnel éducatif et une restriction dans l'accueil des jeunes.

Emmanuelle Lenne, lors de mon enquête de terrain, explique :

« La PJJ met de moins en moins à disposition de personnel au Théâtre du Fil et sous conditions. Lors des tournées, le chauffeur PJJ ne doit conduire, transporter que les jeunes de la PJJ. C'est une aberration. Il n'y a plus de personnel de cuisine. Il n'y a plus d'éducateurs PJJ mis à disposition, alors que l'équipe était importante auparavant, et au fur et à mesure de leur départ, les éducateurs PJJ ne sont pas remplacés. » (Entretien avec Emmanuelle Lenne, directrice artistique).

Cela a donc un réel impact sur l'accueil des jeunes PJJ au Théâtre du Fil.

« Depuis 2002, cette crise a pesé sur l'accueil des jeunes PJJ. Ils [les membres de l'équipe] ne sont plus que trois, faute d'éducateurs. Inquiétés, ceux-ci sont partis sans avoir été remplacés, coupe des budgets oblige. » (Entretien avec Emmanuelle Lenne, directrice artistique)

La fréquentation des jeunes de la PJJ au sein du Théâtre du Fil connaît une diminution progressive. Le témoignage d'Emmanuelle lors de mon observation participante exprime le climat tendu, de « défiance », qui règne alors jusqu'à 2002, au sein de l'administration de la PJJ, à l'égard du Théâtre du Fil.

En effet, sur le site de la ferme de Champagne, le directeur de l'époque revient sur la négociation de départ (lors de l'emménagement), et qualifie les quatre membres « non PJJ » de « squatteurs ». Il convainc l'administration de la PJJ de réclamer des arriérés de loyer pour ces quatre membres sur la période de 1997 à 2002. Cette situation explique la présence d'une dette conséquente dans les rapports financiers de 2011 et 2012 du Théâtre du Fil.

Suite à un incendie ayant détruit la résidence du foyer éducatif voisin, le Théâtre du Fil met à disposition temporairement, durant l'été, son hébergement aux jeunes et à l'équipe du foyer. Toutefois, l'administration de la PJJ, estimant que le Théâtre du Fil occupe trop d'espace, fait le choix de ne pas reconstruire la résidence du foyer éducatif, ce qui entraîne le maintien des jeunes du foyer sur le site du fil. En conséquence, les jeunes du Théâtre du Fil ne sont plus hébergés sur le site de la ferme de Champagne. Cette situation entraîne des répercussions significatives sur l'accueil de certains jeunes au sein du Théâtre du Fil car, comme en témoigne Emmanuelle Lenne, les jeunes du Théâtre du Fil sont dispersés dans des résidences sociales éloignées.

2.3.2 Participation au mouvement social contre les centres éducatifs renforcés ou fermés

L'équipe du Théâtre du Fil s'engage au côté du personnel de la protection judiciaire de la jeunesse, dans le combat contre les centres éducatifs renforcés ou fermés. Le Théâtre du Fil participe alors à un mouvement social qui se trouve encore à un point d'équilibre entre action institutionnelle de participation au système et action de rupture et de critique (Fillieule, Péchu, 1993, p.147).

« En 2002, la convention est brutalement dénoncée après que le théâtre a accueilli une réunion syndicale mettant en cause les centres fermés. L'expulsion est imminente. » (Sovrano, 2005).

La loi sur les Centres éducatifs fermés (CEF) est quant à elle votée en 2002. Par ailleurs, Jacques Miquel, est engagé dans un réseau intellectuel comprenant des historiens, des chercheurs et d'anciens directeurs de la PJJ. Ce réseau, lors de l'exposition « Enfants en justice » du musée de l'éducation surveillée, dénonce la répétition de l'histoire.

« Troublant aussi de voir combien l'histoire se répète : à l'époque des blousons noirs, les mêmes discours politiques et médiatiques, les mêmes réflexes sécuritaires. Alors que ce musée permet de comprendre profondément pourquoi il a fallu fermer ce que les voisins appelaient "la maison de correction", la PJJ a ouvert... un CEF ».

Ainsi, alors que des expériences comme le Théâtre du Fil occupaient une place centrale pour les politiques sectorielles qui les concernent durant le cycle de l'Etat providence et le cycle de l'Etat entreprise, elles n'ont plus vocation à occuper une place dominante au sein des secteurs concernés et n'effectuent plus, alors qu'elles le faisaient auparavant, cette « mise en cohérence des cadres d'interprétation du monde » (Muller, 2018, p.537).

Considérons l'expérience sociale de notre « acteur collectif », le Théâtre du Fil, au prisme des logiques d'action de François Dubet (1994b). Articulant *vocation* élevée, *projet* affirmé mais faible *intégration* dans les cadres des politiques publiques, le Théâtre du Fil s'engage pleinement dans une activité critique face au retour des CER puis CEF au sein de l'institution PJJ et participe, de fait, aux mobilisations syndicales. En réaction à cet engagement, l'expérience du Théâtre du Fil est marginalisée au sein de la PJJ, ce qui impacte fortement la mise en œuvre du *projet* mais renforce la philosophie d'action du Théâtre du Fil portée par des « je », un « nous » contre le « eux ». En effet, paradoxalement, ce dernier retrouve sa vitalité en s'opposant à ces évolutions et en mettant en valeur le travail de fond accompli, ainsi que l'utilité de l'expérience du Fil pour les jeunes qui y participent. Lorsque la convention avec la Protection Judiciaire de la Jeunesse est rompue, le Théâtre du Fil ne peut plus théoriquement accueillir des jeunes pris en charge par cette administration. Néanmoins, les juges pour enfants continuent à placer des mineurs au Théâtre du Fil. Les liens avec les partenaires, s'ils restent forts au départ au sein de la PJJ (avec les juges pour enfants) s'étiolent au fur et à mesure. Le public va progressivement changer, ce qui impacte le *projet* du Théâtre du Fil et sa *dimension intégrative*.

Face aux défis rencontrés, le Théâtre du Fil doit réexaminer son *projet* tout en préservant sa *vocation* initiale. Pour ce faire, il entreprend de créer de nouveaux partenariats avec les collectivités territoriales pour faire perdurer le projet. Il met l'accent sur le développement de l'ancrage local du projet en impliquant les habitants du territoire à travers des interventions diversifiées, tout en intégrant des dispositifs d'insertion tels que le Plan local pour l'insertion et l'emploi (PLIE) et un dispositif d'insertion par le logement. Cette approche s'inscrit dans une *logique intégrative* et s'aligne sur le mouvement de décentralisation en cours.

Le Théâtre du Fil collabore avec diverses structures sociales et médico-sociales telles que les Instituts médico-éducatifs (IME) et les Instituts thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques (ITEP), en proposant des « stages de réalisation ». Cela lui permet de concilier *vocation* et *projet* en diversifiant son modèle économique. Enfin, le Théâtre du Fil est toujours intervenu dans les formations de travailleurs sociaux en Ile de France, entre autres au sein des réseaux franciliens de l'Institut régional de travail social

(IRTS), des Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active (CEMEA), ou bien encore du centre de formation Saint-Honoré. Grâce à ces interventions, les stagiaires éducateurs et éducatrices, issus de ces écoles, viennent renforcer l'équipe du Théâtre du Fil lors de stages de longue durée, ce qui alimente le *projet*. Le réseau du Théâtre du Fil continue ainsi à se développer et à nourrir le *projet* : les éducateurs et éducatrices qui connaissent le Théâtre du Fil orientent des jeunes ou, font intervenir le Théâtre du Fil dans leurs institutions, dans une logique cercle vertueux.

3. Théâtre du Fil aujourd'hui

3.1 Entre enjeux territoriaux et parcours d'insertion

« Contre vents et marées, le fil poursuit l'aventure » (Sovrano, 2005).

Face à cette « rupture » avec la PJJ, le Théâtre du Fil trouve d'autres soutiens : la communauté d'agglomération de Grigny-Viry. Le Théâtre du Fil organise régulièrement des animations pour la communauté d'agglomération dans le cadre de divers événements (fête des lacs, l'intergénérationnel...). Ce partenariat privilégié ouvre également au Théâtre du Fil l'accès à des dispositifs d'insertion territoriaux : insertion par le logement et insertion professionnelle. Néanmoins, le Théâtre du Fil s'inscrit difficilement dans la logique des dispositifs d'insertion « de droit » (Bureau, Shapiro, Nivolle, 2005). Centrés sur la notion d'« employabilité », ils ne permettent pas de réduire les inégalités face à l'emploi et entraînent même un processus de légitimation de ces inégalités. Contrairement à la période dorée du Fil, où les stages d'insertion constituaient une « opportunité » et un support intéressant et pertinent pour le développement du Théâtre du Fil, ce n'est plus le cas au moment de l'enquête. Les pratiques d'insertion « alternatives » existantes, dites de « fait » (Bureau, Shapiro, Nivolle, 2005) telles que celles du Théâtre du Fil, visant à constituer « une seconde chance » pour ces jeunes (conditions) en remobilisant d'autres normes, d'autres valeurs, d'autres pratiques, (Bureau, Shapiro, Nivolle, *ibid.*), peinent à trouver leur place dans le paysage.

3.1.1 Au-delà des normes d'insertion et d'autonomie, une approche collective et engagée de l'autonomie

Comme nous l'avons introduit dans la partie sociohistorique, le référentiel de l'insertion des jeunes, avec la montée du chômage et des laisser-pour-comptes de la croissance, le milieu de l'insertion constitue un monde professionnel à part entière (les « inséreurs ») avec ses codes, normes et valeurs (Mauger, 2001). Le référentiel de l'insertion des jeunes évolue de dispositifs en dispositifs entre 1981 et aujourd'hui. Il alterne valorisation de l'insertion sociale comme condition de l'insertion

professionnelle, rétrécissement des dispositifs vers l'insertion professionnelle et retour à la notion de compétences psychosociales, comme condition de l'employabilité du jeune. Par ailleurs, il est impacté par la montée de la norme d'autonomie et de son corollaire, l'incitation à être acteur de sa vie. Cette période est marquée pour les politiques jeunesse par « l'influence des collectivités locales », « les procédures de décentralisation et l'avènement des politiques de la ville » avec trois mots d'ordre : « territoire, transversalité, partenariat ».

En 2008, grâce à un partenariat avec Antin résidences et l'Association pour le logement des familles et des isolés (ALFI), le Théâtre du Fil a pu établir sa résidence au « château », telle qu'elle est communément nommée au Théâtre du Fil. L'ALFI, dont la mission est de favoriser l'insertion par le logement, gère un parc de résidences destinées à accueillir temporairement de jeunes actifs rencontrant des difficultés particulières pour trouver et conserver un logement. Ces résidences sont spécialement conçues pour des personnes seules âgées de 18 à 35 ans qui ne sont pas en mesure d'accéder immédiatement à un logement stable.

Cependant, il convient de souligner les différences, à la fois sur le plan linguistique et culturel, entre l'ALFI et le Théâtre du Fil, comme en témoignent les deux extraits ci-dessous.

Vincent Delaplanque, chargé d'étude de l'ALFI, explique :

« Le partenariat inter-associatif, c'est la clé du dynamisme social des territoires. Le pari de ce type de projets, c'est pouvoir créer des outils communs qu'on n'a pas, des outils de gestion et d'accompagnement du quotidien avec des associations qui n'ont pas la même culture. » (Extrait audiovisuel)

Jacques Miquel, quant à lui, rappelle simplement l'objectif du Théâtre du Fil :

« Le Théâtre du Fil s'est trouvé dans la nécessité de trouver un autre fonctionnement, c'est-à-dire de trouver de l'hébergement pour les gens qui en avaient besoin. » (Extrait audiovisuel).

Le partenariat concerne l'hébergement, mais pas seulement puisque Vincent Delaplanque affirme : « on est aussi un lieu de création. ». En effet, en contrepartie de l'obtention de cette résidence et dans le cadre de ce partenariat, le Théâtre du Fil anime sous la verrière du « château », une fois par mois, un « Cabaret », organisé en lien avec la ville de Grigny. L'équipe du Théâtre du Fil assure l'ouverture artistique et le service lors de la soirée.

Au cours de notre enquête au Théâtre du Fil, nous constatons qu'il devient de plus en plus difficile pour les jeunes du Théâtre du Fil d'obtenir un logement au sein de la résidence, bien que la plupart des jeunes formé.e.s au Théâtre du Fil y résident encore. L'éloignement de l'hébergement par rapport au Théâtre du Fil nécessite l'organisation de trajets en minibus entre Grigny et Savigny-sur-Orge. De plus, l'équipe d'éducateurs et d'éducatrices étant restreinte, plusieurs problèmes d'organisation se posent.

Dans le cadre du programme « Actions d'initiatives territoriales 2005-projet de territoire » du Plan local pluriannuel d'insertion et d'emploi (PLIE)¹⁵⁴ Nord-Essonne, le Théâtre du Fil joue un rôle actif de 2005 à 2008. Le PLIE met en œuvre une formation intitulée « Projet de territoire vers la professionnalisation des métiers de l'animation et du théâtre ». Cette formation permet aux stagiaires du Théâtre du Fil d'être rémunéré.e.s pendant leur apprentissage au Fil et de se préparer au Brevet d'aptitude professionnelle d'assistant animateur technicien de la Jeunesse et des Sports (BAPAAT). À l'époque¹⁵⁵, ce diplôme de niveau V (équivalent au CAP, BEP, BEPC...) est le premier niveau de qualification requis pour l'animation et l'encadrement des activités sportives et socioculturelles. Les seuls critères d'admission sont l'âge (au moins 16 ans) et un bon niveau de pratique personnelle, sans exigence de diplôme préalable. La formation, d'une durée de 1500 à 2000 heures d'enseignement général, technologique et professionnel, se déroule en alternance entre un centre de formation agréé par les directions régionales de la jeunesse, des sports et de la cohésion sociale¹⁵⁶, et le lieu d'activité professionnelle, en l'occurrence le Théâtre du Fil.

Toutefois, le fonctionnement administratif du Théâtre du Fil n'est pas compatible avec les exigences bureaucratiques de ce dispositif, qui impliquent une « programmation type » et un suivi quotidien à travers des tableaux Excel.

Nous avons eu accès à la présentation et à l'évaluation de cette action menée entre 2005 et 2006. L'évaluation met en évidence un écart entre l'« insertion de fait », permise par le Théâtre du Fil, caractérisée par des processus de socialisation, un sentiment d'appartenance, le partage de valeurs et de croyances communes, ainsi qu'une co-construction des normes, et les critères d'un dispositif d'« insertion de droit », axé sur les aspects individuels et visant une sortie positive à court terme vers la formation ou l'emploi.

Les dispositifs d'insertion de droit sont traversés par deux types de « sémantiques » : celle de l'« handicapologie » qui pose un diagnostic sur les souffrances et les handicaps ; celle « d'actions portant sur la personnalité et le comportement des jeunes » de type « redonner confiance, restaurer l'autonomie, apprendre à bien se présenter, à respecter certaines règles. » (Bureau, Shapiro, Nivolle, 2005). Ces sémantiques constituent un glissement vers des impératifs comportementaux, nouvelles *normes* du social, diffusées par le référentiel de l'*efficacité globale*.

¹⁵⁴ Les PLIE (Plans locaux pluriannuels pour l'insertion et l'emploi) poursuivent un objectif d'accès à l'emploi durable des personnes exclues du marché du travail.

¹⁵⁵ Ce diplôme a été abrogé le 31 décembre 2021

¹⁵⁶ Les directions régionales de la jeunesse, des sports et de la cohésion sociale (DRJSCS) n'existent plus pour donner suite à la dernière réorganisation de l'Etat et ont été remplacées par les Délégations régionales académiques à la jeunesse, à l'engagement et aux sports (DRAJES)

Dans son bilan d'action pour l'année 2005-2006, Mihalo Papes, en s'appuyant sur des critères individualisés de « motivation », d' « autonomie », montre les points d'achoppement entre les dispositifs d'insertion calibrés insertion professionnelle et l'action du Théâtre du Fil. Alors même qu'il souligne « l'implication et l'assiduité des jeunes » « revendiquant leur passion pour le théâtre » avec « un véritable attachement pour les adultes éducateurs et théâtraux qui les encadrent », il précise aussi que la formation théorique au BAPAAT ne peut se dérouler au sein du théâtre, le cadre de formation devant être « institutionnel », ce qui complexifie la présence des jeunes à la formation. De plus, raisonnant en termes de « handicapologie », il désigne ces jeunes comme « relevant d'un accompagnement social et cumulant des difficultés, voire bénéficiant d'un suivi renforcé ». Selon lui, malgré la présence et la disponibilité des éducateurs spécialisés au Théâtre du Fil, ainsi qu'un travail en réseau (sur les volets social/éducatif/santé), la plupart ne sont pas assez autonomes pour confirmer leur projet à l'issue de la formation. Le fonctionnement du fil aurait dû, pour « rentrer » dans ce dispositif, permettre aux stagiaires de réfléchir sur leur action, dans le cadre d'une journée formalisée à cet effet dans la semaine, avec l'idée d'un livret de formation.

Dans ses recommandations, Mihalo Papes (2005), alors conseiller d'éducation populaire et de jeunesse (CEPJ), met en avant la nécessité d'une approche plus normative visant à améliorer les résultats (référentiel d'*efficacité globale*), tout en soulignant l'importance de prendre en compte la complexité de cette rencontre, en considérant la spécificité culturelle du Théâtre du Fil. Ainsi, il est essentiel, selon lui de remédier aux problèmes de rythme et de promouvoir l'assiduité des jeunes, en accord avec les objectifs des dispositifs d'insertion actuels.

Par ailleurs, la rencontre entre les stagiaires et le Théâtre du Fil se fait dans le cadre d'une immersion de quelques jours, immersion à l'issue de laquelle l'équipe du fil et les stagiaires échangent mutuellement leurs impressions. Contrairement aux dispositifs d'insertion « de droit » assortis de contrat écrit et d'évaluation, l'oralité et la confiance suffisent au Théâtre du Fil et sont la base d'un engagement pérenne. Ainsi, le Théâtre du Fil est en décalage avec la demande du PLIE.

« « Systématiques, tripartites, en début de pratique d'animation. Un exemplaire doit être remis au stagiaire. Un document d'évaluation de fin de stage doit être proposé par l'organisme de formation auprès de la structure d'accueil ou au tuteur de stage, afin de restituer de manière formelle les acquis du jeune en situation professionnelle : motivations, aptitudes et exigences du métier, compétences et capacités mises en œuvre lors de la pratique. De même, le stagiaire se doit d'évaluer sa pratique en structure d'animation à partir d'un document qui doit lui être proposé par l'organisme de formation » (Papes, 2005).

Avec la montée en puissance de la notion d'autonomie, l'élaboration du projet constitue un instrument, une norme, dans le champ de l'insertion des jeunes, contrairement au Théâtre du Fil qui s'inscrit contre la notion même de projet.

« Le « rapport au projet » est érigé « en principe de classement : il est censé manifester le niveau d'adhésion aux impératifs institutionnels, le degré d'autonomie, la motivation, la capacité de mobilisation et, le cas échéant, les réticences, les réserves face à l'institution ». Tout candidat à l'insertion est appelé à devenir un « autoconstructeur d'identité », un « castor psychosocial », à se convertir à une sorte d' « existentialisme du pauvre » (Mauger, 2001).

Ainsi, une conception implicite et constante de l'autonomie se développe à travers la formulation des problèmes publics liés à la jeunesse. Cette conception repose sur la peur de la dépendance des jeunes à l'égard du système de protection sociale (Loncle, 2012, p.22) et met davantage l'accent sur les aspects individuels que sur les aspects structurels de l'exclusion sociale des jeunes (Loncle, 2012, p.49).

Mihalo Papes s'interroge sur l'insertion professionnelle à l'issue des trois ans de la formation au Théâtre du Fil. En effet, il souligne l'absence d'un référentiel de compétences et d'une réflexion formalisée sur les perspectives post-formation dans les métiers de l'animation et du théâtre. Il suggère donc, à l'époque, qu'une étude d'opportunité soit menée par un chargé de mission pour identifier les besoins des associations locales et des structures municipales ou publiques, ainsi que leurs attentes et les opportunités existantes (Papes, 2005). Le Théâtre du Fil n'a pas souhaité donner suite à cette proposition.

Le Théâtre du Fil, plutôt que de partir des difficultés des jeunes s'appuie sur leurs ressources, les valorise. Il est porteur d'une autre conception de l'autonomie, en s'appuyant sur la « communauté », support d'interdépendances pour « offrir un « socle minimum d'autonomie permettant aux individus de « diriger » ou de « rediriger » leur vie en cas de difficultés » (Van de Velde, 2012, p.63). A l'« hyper responsabilisation individuelle » et ses effets « déclin des solidarités » et « d'entraide » (Moreau, 2012, p.85), le Théâtre du Fil oppose l'interdépendance, en travaillant la capacité des jeunes à agir au sein d'un espace qui se situe « entre eux », avec des liens de « solidarité » qui se « tissent entre eux » (Bureau, Destremau, Lénéel, Rouxel, 2018, p.184).

A plusieurs reprises, nous avons pu échanger avec l'équipe du fil sur la question de la proximité de l'action du Fil avec celle des précurseurs de l'insertion par l'activité économique (IAE).

« Militants engagés dans l'éducation populaire, pionniers de l'insertion refusant de réduire la formation des jeunes sans qualification à une adaptation aux contraintes du système productif ou de se résigner à une installation dans des processus d'assistance ». (Mauger, 2001, p.5 à 14).

Jean-Patrick Leblanc, éducateur à la surveillée et membre de l'équipe de direction du Fil a mis en place une structure d'insertion par l'activité économique lors de ses premières expériences professionnelles en institution. Participer à de tels dispositifs, présente au moment de l'enquête¹⁵⁷, des avantages économiques indéniables, tant pour le Théâtre du Fil que pour les jeunes, mais les exigences de la

¹⁵⁷ Cela tend à être remis en question aujourd'hui, les financements à la création de structures d'insertion par l'activité économique diminuent considérablement.

tutelle, la DIRRECTE¹⁵⁸, sont trop contraignantes pour le fil tant en termes de formalisation administrative, que de référentiel de formation et d'évaluation.

En somme, le mode de fonctionnement du Théâtre du Fil apparaît difficilement compatible avec les dispositifs standardisés tels que l'insertion de droit, l'insertion par l'activité économique et la formation professionnelle. Bien que le Théâtre du Fil incarne un projet politique d'éducation populaire, axé sur des valeurs essentielles telles que le partage culturel et la culture populaire, il ne parvient pas à trouver sa place au sein des deux grandes catégories d'activités, à savoir l'animation socioculturelle et la formation permanente, telles que décrites par Guy Saez. (1979, p.47 à 61).

Considérons l'expérience sociale de notre « acteur collectif », le Théâtre du Fil, au prisme des logiques d'action de François Dubet (1994b). L'esprit, la philosophie et l'action, autrement dit la vision du Théâtre du Fil, en tant qu'acteur collectif, n'est plus en phase avec les changements du monde diffusés par le référentiel d'*efficacité globale*. Le Théâtre du Fil semble également en décalage avec les critères standardisés des dispositifs d'insertion de droit, et les normes comportementales qui en découlent. Articulant une *vocation élevée*, c'est-à-dire une activité critique forte, et un *projet affirmé* en un théâtre de la rencontre, le Théâtre du Fil fait le choix d'une *intégration faible*, et adopte une posture de repli vis-à-vis de l'extérieur qui peut se résumer avec une expression que Jacques Miquel aimait régulièrement rappeler « même si t'es à la marge, t'es à la page », et peine alors à agir sur le réel.

Miké affirme qu'au Théâtre du Fil « on défend l'idée de l'association » alors que l'idée dominante aujourd'hui est de dire que « nous devons être des entrepreneurs [de nous-mêmes] ». « Nous n'avons pas de « matelas » et donc des problèmes de trésorerie » mais à l'intérieur du Fil nous avons des choses que l'on partage, que l'on crée. (Observation participante, AG du fil du 20 octobre 2012 - Journal de terrain n°1 p.27 à 49)

Ce repli, assorti d'une *intégration faible*, explique la difficulté rencontrée par le Théâtre du Fil, lors de notre enquête, pour faire reconnaître son action à visée émancipatrice, proche de l'insertion de fait (Bureau, Shapiro, Nivolle, 2005). En effet, cette approche diffère des dispositifs d'insertion « classiques » et « de droit » qui se concentrent principalement sur la dimension individuelle, avec des objectifs à court terme axés sur l'insertion professionnelle.

Le Théâtre du Fil se trouve alors dans une sorte de « bulle », en marge, en résistance, selon les termes des acteurs rencontrés. Cela met en évidence le risque d'isolement et d'une intégration limitée des

¹⁵⁸ La DIRRECTE à la suite d'une réorganisation de l'Etat s'est transformée en DREETS au 1^{er} avril 2021. Les unités départementales des DIRECCTE se regroupent avec les Directions départementales de la cohésion sociale (DDCS) ou les Directions départementales de la cohésion sociale et de la protection des populations (DDCS-PP) afin de former de nouvelles Directions départementales de l'emploi, du travail et des solidarités (DDETS) et Directions départementales de l'emploi, du travail, des solidarités et de la protection des populations (DDETS-PP).

jeunes, une fois qu'ils ont quitté le Théâtre du Fil. Cela illustre aussi la difficulté de positionnement du Théâtre du Fil dans le paysage des politiques culturelles et de jeunesse.

3.1.2 Désynchronisation du modèle socio-économique et transmission

La conjoncture économique, lors de l'enquête, se caractérise par une austérité croissante, avec des subventions en baisse, ce qui interroge le *projet* du fil. Auparavant, les ressources du Fil étaient réparties à parts égales entre les aides (subventions) et les activités économiques (animations avec des partenaires), mais ce modèle n'est plus viable aujourd'hui. En conséquence, les dépenses générales et les salaires ont été réduits.

Le bilan financier de l'année 2011 du Théâtre du Fil présente un excédent de 2000 € sur un budget total de 400 000 €. L'hébergement à Grigny, pris en charge par l'ASE et la PJJ pour les jeunes orientés, constitue la principale source de revenus, représentant 51% du budget et assurant l'équilibre financier. Les prestations de services, en particulier la formation, restent limitées (9,4% du budget), tandis que la part consacrée aux spectacles et à l'animation est similaire à celle de l'année précédente (19,6%). Le Théâtre du Fil est confronté à une importante dette de plus de 210 000 € résultant du différend avec la PJJ, ce qui l'oblige à une grande prudence étant donné la lente diminution de cette dette. L'objectif pour l'année 2012 est alors de mettre en place un outil de gestion plus solide afin d'assurer une meilleure visibilité financière pour l'année en cours et les suivantes.

Malgré tout, le projet du Théâtre du Fil bénéficie d'un soutien pérenne de partenaires opérationnels et financiers, ce qui démontre son intégration dans les différents cadres d'action publique. Parmi les partenaires stratégiques du Théâtre du Fil, nous pouvons citer le ministère des Sports, de la Jeunesse, de l'Education Populaire et de la Vie Associative, le Ministère de l'Egalité des Territoires et du Logement, la Politique de la Ville, l'Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances (ACSE), la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ), le Conseil Régional d'Ile-de-France, le Conseil Général de l'Essonne et la Ville de Grigny (91).

Nous avons noté, lors de notre présence sur le terrain, une réduction progressive de l'équipe permanente du Théâtre du Fil. En 2012/2013, l'équipe ne compte plus que neuf membres, contre onze en 2005/2006. Au moment de l'enquête, l'équipe est composée des trois membres de la direction, des trois membres de l'équipe technique (peintre, plasticien, scénographe) et de trois éduc'acteurs. Le Théâtre du Fil privilégie l'accueil de stagiaires élèves-éducateurs sur des périodes prolongées pour renforcer l'équipe permanente tant sur le plan artistique que dans la gestion quotidienne, mais aussi par volonté de transmission et militantisme.

« Il s'agit d'un véritable choix militant du Fil que d'intervenir dans la formation d'éducateurs ».
». (Jean-Patrick Leblanc, « tuteur » responsable du suivi de leur stage).

Lors de notre immersion, cinq stagiaires ont été accueillis dans ce cadre.

Arrêtons-nous maintenant sur l'expérience sociale de notre « acteur collectif », le Théâtre du Fil, au moment de notre enquête, au prisme des logiques d'action de François Dubet (1994b). Un fort décalage apparaît entre le référentiel des politiques publiques (référentiel global et politiques sectorielles), et le Théâtre du Fil. Ce décalage a un impact sur la mise en œuvre du projet et sur le processus même proposé aux jeunes au Théâtre du Fil. L'expérience sociale du Théâtre du Fil favorise la *vocation*, c'est-à-dire la dimension individuelle et intérieure que chacun.e vient mettre au travail, dans une optique d'accomplissement, de recherche de réalisation authentique personnelle et dans une dialectique sujet-rapports sociaux, transfigurée par l'acte théâtral. Néanmoins, la « capacité d'agir avec et sur », est faible et les *modalités d'intégration* qui se traduisent dans des formes d'organisation interne de plus en plus contraintes d'un point de vue économique, également. Enfin la dimension politique ou sociale du *projet*, posant la question de la transformation de la société dans son ensemble, au travers de l'action collective et théâtrale, ne se parachève pas.

Enfin, le Théâtre du Fil fait également face à deux défis significatifs qui mettent en péril son *projet* et son action : l'avancée en âge de Jacques Miquel¹⁵⁹, figure charismatique et garant de la philosophie d'action et du *projet* du fil, ainsi que la désynchronisation du *projet* avec les politiques publiques actuelles. Se pose alors la question cruciale de savoir si l'action du Théâtre du Fil est vouée à un déclin irréversible ou si elle renferme en son sein les germes d'une transmission et d'une renaissance potentielles. Plusieurs témoignages recueillis, tant du côté des « dépositaires » que des « héritiers », mettent en évidence des difficultés de transmission de la philosophie et de l'histoire du Théâtre du Fil. Certains éduc'acteurs expriment une crise de la *vocation* et souhaitent qu'une réflexion soit menée sur la stratégie de fond du *projet*, entre bénéfices sociaux et coûts de l'engagement. La société a évolué : le métier d'éducateur a subi des changements en termes de professionnalité et de législation, notamment en ce qui concerne les heures de travail. Les dernières années du Théâtre du Fil ont aussi été marquées par l'improvisation, les solutions alternatives (chemins de traverses) et le bricolage (système D), notamment sur le plan économique. Il convient donc pour l'équipe du fil, de reconsidérer également la pérennité à long terme du Théâtre du Fil.

La situation du Théâtre du Fil a connu de nombreux bouleversements après notre enquête de terrain. Jacques Miquel, fondateur du théâtre, est malheureusement décédé des suites d'une longue maladie, et Emmanuelle Lenne, directrice artistique, s'est retirée de ses fonctions. Néanmoins, la philosophie d'action unique et originale du Théâtre du Fil mérite une analyse approfondie, notamment en ce qui

¹⁵⁹ Jacques Miquel décède le 11 mai 2016

concerne sa nature, son rôle et ses effets sociaux en matière de « (ré)éducation populaire » (Saez, 1979, p.47 à 61). En revisitant les fondements du projet du Théâtre du fil, nous avons vu que dans d'autres contextes sociaux et politiques, cette action émancipatrice était possible, comme cela a pu être le cas lors de l'âge d'or, ou même dans les trajectoires sociales d'Emmanuelle Lenne et Jacques Miquel. Les politiques d'insertion « de droit » de la jeunesse semblent faillir à insérer les jeunes dans l'emploi, dans une conjoncture économique difficile, il est impératif d'examiner de manière approfondie les dynamiques d'insertion « de fait », en se concentrant spécifiquement sur la participation des jeunes aux dispositifs auxquels ils adhèrent. Sans doute alors le Théâtre du Fil a encore à nous apprendre et n'appartient pas au passé, et que sa philosophie et sa praxis peuvent perdurer sous une forme renouvelée ?

3.2 Tiers-lieu à la Ferme du Contin, Paray-Vieille poste, en PTCE

Lors de notre dernier entretien, avant son décès, Jacques Miquel confiait :

« L'expérience du fil a réussi. J'ai une tendresse pour les jeunes qui sont passés au Théâtre du Fil et qui ont maintenant des poils blancs. Ils ont l'esprit du fil. Je m'aperçois que ça a marché, c'est du compte-goutte...ils sont dans un esprit. (Extrait d'entretien avec Jacques Miquel)

Bien que nous n'ayons pas eu l'occasion de rencontrer la nouvelle équipe du Théâtre du Fil ni de suivre l'expérience des jeunes dans ce contexte, il est néanmoins pertinent de souligner le tournant du projet du Théâtre du Fil, a posteriori de notre enquête de terrain. Cela laisse entrevoir de nouvelles modalités de partenariat et de contractualisations avec les politiques publiques, ainsi qu'une probable adaptation du projet initial du Théâtre du Fil tout en préservant son ADN.

En 2020, le projet du Théâtre du Fil prend un nouveau virage en s'inscrivant dans un tiers-lieu situé à la Ferme du Contin à Paray-Vieille poste, dans le cadre d'une dynamique de Pôle de coopération économique et culturelle (PTCE). Ce projet est désormais porté par les successeurs, anciens du Théâtre du Fil, parmi lesquels Marie-Clair Perretti. Responsable de la formation, elle est également comédienne et metteuse en scène, ayant été formée à l'école Jean Périmony et au Théâtre du Fil.

3.2.1 ADN préservé

En 2022, le Théâtre du Fil se positionne comme une « compagnie-école », offrant une formation professionnalisante aux jeunes depuis plus de 40 ans

« Depuis plus de 40 ans des jeunes de tous horizons se forment au jeu d'acteur, aux métiers du spectacle vivant et de l'animation » (support de communication pour les stages d'immersion).

Les notions de compagnie-école, de formation et de professionnalisation sont affirmées.

Le « nouveau » Théâtre du Fil décrit le projet selon trois axes principaux : la compagnie-école, *formation permanente* de théâtre et son école de vie ; la création théâtrale autonome et l'intervention théâtrale hors-les-murs dans des contextes diversifiés pour favoriser *l'accès au théâtre et à la culture pour tous*. Il réaffirme aussi le principe de mixité et de brassage des publics jeunes, précisant que certains bénéficient d'une prise en charge (ASE, protection judiciaire de la jeunesse, mission locale, PLIE, pôle emploi...). Les activités-support restent stables: recrutement des jeunes via des stages d'immersion, interventions polyvalentes sur le terrain (en particulier à Grigny et Paray-Vieille-Poste), créations théâtrales en cours (Othello et Plexi in out), et performances de théâtre de rue (les Soliloques Perchés).

L'équipe renouvelée présente le lieu ainsi :

« L'art dans la lutte contre les exclusions, une expérience partagée comme moyen de resocialisation et d'implication citoyenne. Ecole de théâtre, école de vie ».

Le nouveau président, François Bernard, occupe également le poste de directeur d'Alicescop. Auparavant, il était directeur du département Nouvelle technologie et communication des CEMEA. Il est titulaire d'un DEFA (Diplôme d'Etat aux fonctions d'Animateur) et détient un doctorat au sein du Laboratoire de recherche sur la Gouvernance territoire et Communication (LARGOTEC) de l'Université Paris Est.

La philosophie d'action du « nouveau » Théâtre du Fil s'inscrit, dans les mots tout du moins, dans la continuité du projet.

« Dans notre compagnie, nous considérons l'Art comme un moyen de socialisation et d'implication citoyenne dans la lutte contre les exclusions. Les professionnels du Théâtre du Fil, éducateurs, formateurs, comédiens, plasticiens, vidéastes s'attachent à rapprocher des publics souvent très empêchés du théâtre et de la culture. Nous sommes une compagnie de théâtre, acteur de l'économie sociale et solidaire. À la Ferme de Contin, le Théâtre du Fil veut développer un pôle de coopération économique et culturelle entre les habitants, les élus, les institutions et les artistes. Petit clin d'œil à l'histoire, Jacques Copeau était venu jouer une pastorale à la ferme de Contin. Paray est une ville amie du théâtre depuis longtemps, l'expérimentation d'urbanisme transitoire va permettre à Thalie d'y prendre son envol ! » (Pour celles et ceux qui n'ont pas fréquenté la mythologie grecque, Thalie est la muse qui préside à la comédie). (Extrait audiovisuel)

Néanmoins, le vocabulaire des porteurs de projets pour qualifier l'expérience a changé. Les « oripeaux »¹⁶⁰ de l'éducation spécialisée et de l'insertion sont « abandonnés » au profit de la dynamique de l'économie sociale et solidaire.

¹⁶⁰ Vêtements usés qui ont conservé un reste de splendeur

3.2.2 Ancrage coopératif et solidaire

Le Théâtre du Fil « nouvelle génération » s’inscrit dans un projet de « pôle de coopération économique et culturelle entre les habitants, les élus, les institutions, les artistes ». Dans le contexte d’« une opération d’urbanisme transitoire », le PTCE prend la forme d’un « un tiers lieu ».

Revenons sur la genèse des PTCE. Les PTCE ont émergé à la fin des années 2000 de « l’expérimentation de formes coopératives territorialisées initiées par les acteurs et entreprises de l’ESS » (Fraisie, Gianfaldoni, 2017).

Ils constituent « un groupement d’acteurs et d’organisations ancrés sur un territoire, qui développent en commun des projets économiques et sociaux innovants, respectueux de l’environnement, aux emplois non délocalisables, engageant des pratiques de coopération et de mutualisation. » (Draperi, 2017).

Ils sont consacrés par l’article 9¹⁶¹ de la loi relative à l’Economie sociale et solidaire (ESS), dite Loi Hamon, du 31 juillet 2014¹⁶² et deux appels à projets (2013 & 2015). Le Centre de ressources Culture & Économie Sociale et Solidaire, OPALE¹⁶³ analyse les PTCE à partir de quatre [groupe de] mots clés : « acteurs de consolidation et de reprise d’activités économiques, ancrage territorial, capacité d’innovation, et ouverture ».

« Acteurs de consolidation et de reprise d’activités économiques, ils participent au renouveau productif ; par leur ancrage territorial, ils génèrent des emplois durables et sécurisent les parcours socioprofessionnels ; par leur capacité d’innovation, ils créent de nouveaux modèles socio-économiques dans différents secteurs d’activité vitaux pour l’attractivité durable de nos territoires ; par leur ouverture, ils permettent le décroisement des acteurs et des activités (au sein et en dehors de l’ESS) avec une approche transversale et de complémentarité. » (Opale)

Pour Jean-François Draperi, la notion de coopération dans les PTCE intègre la dimension sociale de l’action c’est à dire « coopérer, agir ensemble », « échanger de façon non conflictuelle et non concurrentielle » et « collaborer avec d’autres en vue d’une fin commune ».

« La coopération témoigne donc non seulement de l’adoption de règles formelles mais également d’un état d’esprit, d’une posture, voire d’une philosophie ». En d’autres termes, face à « un individualisme envahissant suscitant le manque », notre société ressent « un besoin de coopération, de cohésion, de solidarité » (Draperi, 2017).

Ainsi ces nouvelles formes de coopération sont à mettre en lien, dans un cycle de gouvernance durable, avec l’évolution du référentiel global, d’efficacité globale. Dans un régime d’action publique dans

¹⁶¹ « L’article 9 de la loi du 31 juillet 2014 définit ainsi les pôles territoriaux de coopération économique : “[Ils] sont constitués par le regroupement, sur un même territoire, d’entreprises de l’économie sociale et solidaire [...] qui s’associent à des entreprises, en lien avec des collectivités territoriales et leurs groupements, des centres de recherche, des établissements d’enseignement supérieur et de recherche, des organismes de formation ou toute autre personne physique ou morale pour mettre en œuvre une stratégie commune et continue de mutualisation, de coopération ou de partenariat au service de projets économiques et sociaux innovants, socialement ou technologiquement, et porteurs d’un développement local durable. »

¹⁶² LOI n° 2014-856 du 31 juillet 2014 relative à l’économie sociale et solidaire ; <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000029313296/>

¹⁶³ Les PTCE : <https://www.opale.asso.fr/article258.html>

lequel l'*Etat est* « *désectorisé* », dans un contexte de décentralisation avancé. L'Etat a alors transféré, nous l'avons vu, une grande partie de ses compétences aux collectivités territoriales, ne conservant que ses fonctions régaliennes. Néanmoins, les collectivités sont confrontées à la gestion de budgets extrêmement contraints. Pour survivre, la coopération semble un des seuls ressorts possibles pour des projets comme celui du Théâtre du Fil.

Le Théâtre du Fil a déménagé de la ferme de Champagne et, depuis juin 2020, s'est installé en tant que lauréat aux côtés d'Alicescop¹⁶⁴ et d'Et toi, tu fais quoi ?¹⁶⁵ dans l'îlot Contin à Paray-Vieille-Poste. Cette ferme du XVIII^e siècle connaît un renouveau après avoir été abandonnée. L'Établissement public territorial (EPT) Grand Orly Seine Bièvre et la mairie de Paray-Vieille-Poste (7004 habitants) lancent un appel à projets d'urbanisme transitoire pour ce site en 2019, site qui est encore habité. Le constat initial est que le village manque de convivialité et ne dispose pas d'un lieu de rencontre pour les habitants. L'objectif de cet appel à projets est de créer un lieu qui favorise les rassemblements, un véritable espace de démocratie, de convivialité et de partage. La ferme du Contin, située au cœur du village actuellement replié sur lui-même, est destinée à être revitalisée pour devenir une véritable « place de village » où les gens peuvent se rencontrer. Les habitants se sont impliqués dans le choix des projets à partir de plusieurs critères : développement culturel et économique, et expérimentation de l'agriculture urbaine.

Nicolas Iacobelli, chef de missions Aménagement au Grand-Orly Seine Bièvre qualifie la démarche¹⁶⁶ d'opération d'urbanisme transitoire¹⁶⁷.

« L'urbanisme transitoire englobe toute initiative qui vise, sur des terrains ou bâtiments inoccupés, à réactiver la vie locale de façon provisoire, lorsque l'usage du site n'est pas déterminé ou que le projet urbain ou immobilier tarde à se réaliser. [...] Ces projets influencent la fabrique urbaine : leur intégration à des stratégies urbaines, patrimoniales, sociales ; la façon dont ils informent la programmation des projets urbains futurs ; enfin, leur rôle dans la valorisation de la petite échelle dans les politiques urbaines. ». Ainsi dit-il « on crée un laboratoire social et sociétal dans lequel on va créer des usages... ». (Webradio les Muses de Paris)

¹⁶⁴ Société coopérative et participative qui accompagne et soutient les activités ou les entreprises d'ESS, TPME, PME, SCIC, SCOP, 1901. La coopérative intervient principalement auprès d'organisations du champ culturel, du travail social, de l'éducation populaire, de l'insertion et de l'économie sociale et solidaire en France et à l'international sur les fonctions supports de tous projets : gestion, communication, coopération.

¹⁶⁵ Association tend à contribuer à la protection de l'environnement et au développement durable par la sensibilisation des publics et la promotion de l'artisanat de réemploi. R aller plus loin, elle a imaginé une maison témoin d'un mode de vie plus responsable, lieu d'échanges, d'initiations et d'ateliers autour du développement durable. Composée notamment d'une boutique solidaire, d'un atelier de réparation et d'une matériauthèque.

¹⁶⁶ Webradio Les muses de Paris : lesmusesdeparis.fr/post/un-tiers-lieu-100-paraysien-le-grand-paris-vu-de-ma-mini?fbclid=IwAR1II3LFvuLZB4vrmC19IXOjeclhd3FtD1qhZiEgYiUetKwiNBelcHrpCWQ

¹⁶⁷ <https://www.institutparisregion.fr/nos-travaux/publications/lurbanisme-transitoire/>

Les habitants se sont impliqués et ont participé directement aux choix des projets à partir de plusieurs critères : développement culturel et économique, et expérimentation de l'agriculture urbaine. D'où la notion de « tiers lieu » pour désigner l'aventure. Nous retenons la définition de tiers lieux du ministère de la Cohésion des territoires et des relations avec les collectivités territoriales, définition qui irrigue d'ailleurs l'appel à manifestation d'intérêt (AMI) lancé par l'Etat.

« Pour pallier l'isolement et dynamiser leur territoire, des citoyens créent depuis des années des tiers lieux afin de développer le « faire ensemble » et retisser des liens. Ces lieux sont des acteurs centraux de la vie de leurs territoires. Leurs activités, bien plus larges que le coworking, contribuent au développement économique et à l'activation des ressources locales ». En effet, « Les tiers-lieux sont des espaces physiques pour faire ensemble : coworking, microfolie, campus connecté, atelier partagé, fablab, garage solidaire, social place, hackerspaces, friche culturelle, maison de services au public... Les tiers-lieux sont les nouveaux lieux du lien social, de l'émancipation et des initiatives collectives. Ils se sont développés grâce au déploiement du numérique partout sur le territoire. Chaque lieu a sa spécificité, son fonctionnement, son mode de financement, sa communauté. Mais tous permettent les rencontres informelles, les interactions sociales, favorisent la créativité et les projets collectifs. En résumé, dans les tiers lieux, on crée, on forme, on apprend, on fait ensemble, on fabrique, on participe, on crée du lien social... ». (Extrait de l'AMI lancé par l'Etat)

Les tiers-lieux sont perçus comme des dispositifs novateurs de l'action publique, contribuant à la création et à la structuration des territoires à venir. A ce titre, l'État a lancé un appel à manifestation d'intérêt (AMI) permanent doté de 45 millions d'euros, dans le but d'identifier d'ici 2022, 300 fabriques existantes ou en projet, dont 150 seront implantées dans les quartiers prioritaires de la politique de la Ville (QPV). Même si ce n'est pas l'objet de la présente thèse, il serait fort utile d'approfondir cette question en caractérisant le Pôle de coopération économique et culturelle (PTCE) de la ferme sur l'îlot Contin de Paray-Vieille-Poste, en tant que tiers-lieu. Cela impliquerait alors d'analyser le positionnement du Théâtre du Fil dans ce projet, de saisir les tensions et les controverses qui y sont présentes, d'analyser empiriquement sa structuration et son fonctionnement et enfin d'examiner les parties prenantes impliquées. (Fraisie, 2017).

Examinons enfin l'expérience sociale de notre « acteur collectif », le Théâtre du Fil « nouvelle génération » au prisme des logiques d'action de François Dubet (1994b, p. 511 à 532). Dans le contexte actuel, les nouveaux porteurs de projet du Théâtre du Fil s'efforcent de perpétuer la *vocation* et la philosophie d'action dont ils sont les héritiers. À ce stade, il est encore trop tôt pour déterminer dans quelle mesure ils y parviennent, et cela pourrait faire l'objet d'une enquête future sur le terrain. En revanche, nous pouvons percevoir leur capacité à mobiliser des ressources et à mettre en œuvre des stratégies spécifiques, mais aussi leur façon de saisir le changement, perçu comme une nécessité et une opportunité, en transformant les contraintes en ressources. En d'autres termes, ils semblent réussir à « construire une vision du monde qui soit en phase avec les changements du monde tout en permettant

d'agir sur le réel ». (Muller, 2019,p.539). Ils ont conscience de la nécessaire coopération avec d'autres, ils ont une connaissance fine des nouveaux référentiels et dispositifs de l'action publique (tels que l'urbanisme transitoire, les PTCE et les tiers-lieux) et cherchent à s'y intégrer dans une perspective de développement du *projet*. Ils ont réussi à mobiliser des financements à la fois publics et privés, illustrant ainsi leur stratégie et leur capacité d'action. En 2022, le Théâtre du Fil bénéficie du soutien de plusieurs institutions, telles que la Fondation Julienne Dumeste (Paris 7e), le Conseil Régional d'Île-de-France (CRIF), la Caisse d'Allocations Familiales (CAF) de l'Essonne, les cités éducatives, l'Agence Nationale des Territoires, les municipalités de Grigny (communiste) et de Paray-Vieille-Poste (sans étiquette), ainsi que du ministère de la Cohésion des Territoires et des Relations avec les Collectivités Territoriales. Par ailleurs, le Théâtre du Fil s'engage activement dans le forum des associations des deux villes susmentionnées et participe à diverses animations territoriales dans une perspective d'*intégration* et d'ancrage local. Sur le plan des partenariats, ils s'appuient à la fois sur des partenaires historiques tels que la Ville de Grigny, le Centre culturel Sydney Bechet, l'ALFI pour le logement, la Mission locale, les travailleurs sociaux de la PJJ/ASE et Pôle Emploi, tout en développant de nouvelles collaborations avec des entités telles que le Festival de rue d'Evry, le festival des Mots en l'air à Frémiches, l'Isis Compagnie à Parny Filain, l'Observatoire International des Prisons - section française (OIP-SF), Le Mur à Pêches et la Parole Errante. Ces partenariats témoignent de leur volonté d'intégrer pleinement le tissu social et culturel.

Dans ce quatrième chapitre, nous avons cherché à montrer comment *l'Etat en action*, à travers la succession de ces référentiels), dans un rapport global/sectoriel, a agi les trajectoires, les récits militants et les logiques d'action de Jacques Miquel et Emmanuelle Lenne, et que ce faisant, lorsqu'ils se sont rencontrés et ont formé « un acteur collectif », le Théâtre du Fil, nous avons alors pu suivre un *acteur collectif en action*, lui-même aux prises de sa genèse, à son développement et son évolution aujourd'hui à ces mêmes référentiels d'action publique (système), et déployant ses propres logiques d'action entre *projet, vocation et intégration*.

Chapitre 5- de l'idéologie émancipatrice aux pratiques émancipatoires au Théâtre du Fil. La mise en acte d'un projet artistique et politique d'autonomie collective.

Ils vont en retirer de prendre une place dans la société, c'est-à-dire c'est la société du fil, mais c'est aussi la société quand on va jouer ailleurs, quand on est sur un projet, quand des gens viennent à nous, ou viennent au théâtre faire des stages, etc., donc ils vont prendre une place dans la société qu'ils ont jamais eu, ils vont prendre confiance en eux, ils vont affirmer une identité, y a soit des gens qui sont originaires d'un d'un autre pays et qui ont des difficultés à se situer du côté de leur culture, soit des personnes qui n'ont pas connu leurs parents, ou qui vont avoir de la difficulté dans la relation avec l'adulte, par exemple, qui entre eux ça va, mais impossible d'accepter une indication d'un adulte, quand ils vont arriver, ils vont apprendre à se situer vis-à-vis par rapport à une autorité qui n'est pas une autorité pour faire du mal, mais qui est une autorité possible parce que, il faut faire autorité sur certaines choses (Entretien avec Emmanuelle Lenne, directrice artistique du Théâtre du Fil).

Nous avons montré, précédemment, comment le dispositif Théâtre du Fil a évolué dans un contexte sociohistorique au gré des référentiels d'action publique. Ce travail nous a permis d'évaluer à la fois comment l'action du Théâtre du Fil, qui auparavant se juxtaposait à un dispositif d'action publique, permettant de « matérialiser et opérationnaliser l'action gouvernementale » (Lascoumes, Le Galès, 2014, p.17), a dû évoluer au fur et à mesure des changements de référentiel. Nous avons également analysé le dispositif « discursif » (Revel, 2002, p. 25) du Théâtre du Fil, en référence au concept de Michel Foucault, c'est-à-dire le discours soutenant et engendrant ces pratiques, et les tactiques mouvantes mises en œuvre pour que le Théâtre du Fil perdure dans le temps. Nous allons maintenant nous pencher sur ce que Michel Foucault nomme le « social non-discursif » (Revel, ibid.) c'est-à-dire l'institution et les pratiques du Théâtre du Fil au moment de l'enquête. Autrement dit, comment s'organise concrètement le Théâtre du Fil lors de notre présence sur le terrain.

L'équipe du Théâtre du Fil décrit sa démarche et son action comme une « *aventure artistique et aventure humaine*. ». Le projet politique du Théâtre du Fil est de constituer un espace-temps innovant, solidaire, éducatif artistique et social, comme en témoigne l'extrait ci-dessous :

« [Le Théâtre du Fil c'est] Un espace interdisciplinaire d'innovation éducative, artistique et sociale, une aventure artistique contre toutes les exclusions, vecteur de vivre-ensemble en résidence et fer de lance renouvelé dans la lutte contre les discriminations et les exclusions¹⁶⁸.
(Site internet du Théâtre du Fil)

¹⁶⁸ <http://www.theatre-du-Fil.com/>

Cela se décline alors à la fois dans sa recherche d'autonomie, ses interventions « tous terrains », son esprit de troupe impliquant équipe permanente et stagiaires en formation dans une aventure commune. Comme exposé dans le chapitre ci-dessus, si dans les années 1980-1990 le Théâtre du Fil a connu un âge d'or au cours duquel son action culturelle et sociale a été reconnue, le contexte économique, social et politique est à l'époque de l'enquête plus difficile. Malgré des liens privilégiés avec la communauté de communes de Grigny/Viry-Châtillon, le Fil essaie depuis 2002 de trouver des solutions pour « survivre » (Fèvres, 2014). Il s'inscrit difficilement dans des dispositifs d'insertion « de droit » (Bureau, Shapiro, Nivolle, 2005), individualisés avec des objectifs d'insertion professionnelle à court terme. Son modèle économique le conduit à vivre principalement d'autofinancement, de prestations d'animation et de formations. Son projet politique, à contre-courant, est donc fortement contraint et impacté face à la recherche d'autonomie budgétaire et politique.

Le Théâtre du Fil, propose aux jeunes stagiaires de développer des savoirs pratiques et des « compétences composites »¹⁶⁹ à travers la pratique in situ ou hors les murs du théâtre. L'apprentissage du métier de comédien animateur est constitué d'ateliers sur le « plateau », visant à former les jeunes au métier, et de « stages de réalisation » dans le champ social et socioculturel.¹⁷⁰ Le parcours des jeunes stagiaires est différent en fonction des bagages théâtraux initiaux, des aspirations, et de la perception qu'en a l'équipe. Chacun peut endosser différents rôles au sein du collectif : acteur, acteur-moteur, co-animateur, co-metteur en scène, metteur en scène. La dimension collective est également très importante pour développer des activités de qualité.

Ce qui est porteur pour un groupe, c'est de voir un petit groupe d'animateurs qui est uni, qui se soutient, qui s'entraîne, qui entraîne, c'est ce qui est très fort au Théâtre du Fil, cette énergie-là, je pense que ça peut même être parfois envahissant, on arrive avec nos gros sabots, mais c'est ce qui marque les gens qui voient nos pièces, cette énergie très forte dans le collectif, il y a un amour qui est là ... (Extrait de l'entretien avec Iris, stagiaire jeune)

A l'image du travail de Muriel Darmon sur *les classes préparatoires, la fabrique d'une jeunesse dominante* (Darmon, 2015), il apparaît que l'expérience du Théâtre du Fil contribue à la fabrique d'une jeunesse consciente, impliquée et solidaire.

« C'est beau tout ce que fait Miké, tout ce dévouement. Même si je ne suis pas engagée politiquement, je peux l'être dans les actes. Agir pour des personnes qui en ont le plus besoin, aller là où il faut aller, faire du social : agir pour les autres, pour son pays. A petite échelle, ça donne du sens ». (Extrait d'entretien avec Laurette, stagiaire jeune)

¹⁶⁹ Ce terme fait suite à une discussion avec Philippe Henry, que je remercie vivement, courant 2014.

¹⁷⁰ Dans le contexte de projets mis en place avec différents partenaires : Instituts médico-éducatifs (IME), Institut thérapeutique, éducatif et pédagogique (ITEP), Établissement Régional d'Enseignement Adapté (EREA), Centre d'Hébergement et de Réinsertion Sociale (CHRS), prison, etc. – Formations d'éducateurs spécialisés et moniteurs-éducateurs.

Dans ce cinquième chapitre, notre objectif est de nous replacer à l'époque de notre enquête pour décrire et analyser la mise en acte du projet artistique et politique d'autonomie collective du Théâtre du Fil, tel que nous l'avons observé sur le terrain (à travers notre présence et notre participation) et lors des entretiens. Nous allons commencer par examiner le fonctionnement du Théâtre du Fil en tant que « dispositif », (premier sous chapitre). Puis, nous analyserons les effets sur les jeunes de la grammaire sociale proposée au sein du Théâtre du Fil au prisme des trois logiques d'action dégagées par Dubet : *intégration*, *vocation* et *projet* (second sous chapitre).

1. Fonctionnement du Théâtre du Fil en tant que «dispositif »

Dans ce premier sous-chapitre, nous allons examiner comment le dispositif Théâtre du Fil s'organise concrètement et institutionnellement en termes d'unité de lieu et de temps, en termes de recrutement des jeunes et de travail avec les prescripteurs- pour les jeunes fléchés- et les anciens du Théâtre du Fil- pour le bouche-à-oreille en direction des jeunes non fléchés.

Le théâtre du fil, en tant qu' « ensemble social » et « système »¹⁷¹ (à l'image du système universitaire tel que décrit par François Dubet pour rendre compte de l'expérience sociale étudiante), articule trois fonctions: une fonction de création intellectuelle critique (système culturel), une fonction de socialisation (système d'intégration), et une fonction d'adaptation au marché des qualifications du métier de comédien-animateur (système de compétition) (Dubet, 1994b). Nous étudierons la façon dont la philosophie d'action du Théâtre du Fil se met en praxis à travers une culture sociale et artistique singulière (fonction de socialisation), une pédagogie de l'émancipation (fonction de création intellectuelle critique) et des registres d'action (fonction d'adaptation au marché des qualifications du métier de comédien-animateur). (Dubet, 1994b).

Mon enquête ethnographique au Théâtre du Fil s'est déroulée entre octobre 2012 et avril 2013. Je me suis appuyée sur l'expérience partagée de la pratique du théâtre et sur la mise en mots de l'expérience par les jeunes et les professionnels. J'ai effectué 27 observations participantes, avec une présence de 2 à 3 jours par semaine en moyenne. J'ai également mené des entretiens semi-directifs, voire non-directifs, d'une durée significative allant de 1 à 4 heures. Au total, j'ai réalisé 19 entretiens dont 11 entretiens avec les stagiaires désignés comme « jeunes » (sur 14 jeunes présents), 3 avec des « élèves-éducateurs » en stage long, 2 avec les « éduc'acteurs » employés par le Théâtre du Fil et 3 avec l'équipe de direction.

¹⁷¹ L'acteur ou l'actrice façonne son expérience à partir de trois grands systèmes juxtaposés qui se distinguent de plus en plus à mesure que l'idée traditionnelle de l'unité de la société s'affaiblit. Trois grands systèmes forment un ensemble social selon Dubet: le système d'intégration (anciennement la communauté), le système de compétition (englobant la notion de marché(s) débordant au-delà du seul domaine économique) et le système culturel (créativité humaine non totalement réductible à la tradition et à l'utilité). Ces éléments préexistent à l'acteur et lui sont imposés par la culture, les rapports sociaux, les contraintes de situation et de domination.

Revenons de prime abord sur les conditions d'enquête. En effet, plusieurs *paramètres* ont régi la situation d'enquête (Bizeul, 1998, p.751-787) au Théâtre du Fil, dès mon entrée sur le terrain. Nous reviendrons donc sur les processus de négociation et d'accès au terrain, processus influencé par mes liens avec Jacques Miquel, dit « Miké » auparavant (1.1.1). Je rendrai également compte du contexte du Théâtre du fil (règles, routines et lignes de force), car c'est, au moment de mon enquête de terrain, un paramètre important, influençant le contexte particulier de l'obtention des informations, et le positionnement que cela m'a alors demandé comme facilitatrice de la parole (1.1.2). Enfin, j'analyserai la façon dont le travail d'enquête a évolué, influencé par les caractéristiques mutuelles de l'apprentie sociologue que je suis et de ses interlocuteurs. Autrement dit le registre de rôles dans l'action que j'ai déployé tout au long de ma présence sur le terrain (1.1.3).

1.1 Conditions d'enquête : de praticienne à apprentie sociologue

J'ai fait le choix d'entreprendre, lors de ma formation au Centre d'économie sociale (Cestes) du Cnam, cette recherche-action¹⁷² au Théâtre du Fil afin de réfléchir à mes pratiques en dehors de mon terrain professionnel (Compagnie wandering souls). Je n'étais plus alors en position de professionnelle réfléchissant à son action « in situ », c'est-à-dire, *praticienne-chercheuse* (Cadière, 2013) mais d'ores et déjà en situation « d'apprentie sociologue » impliquée dans une recherche de terrain, avec une *approche praxéologique* (Delhaye, P., Cadière, J., Leroy, D. & Tano, R., 2018)¹⁷³.

J'ai opté pour une approche ethnographique et ma méthodologie d'enquête s'est donc construite à partir de participations observantes et d'entretiens semi ou non directifs, formels et parfois informels. Mon carnet de bord a été précieux sur toute la durée de l'enquête. Ce choix découle de mon intérêt à observer les relations sociales, les interactions, et les processus qui ne sont pas immédiatement perceptibles, tels que l'engagement, l'affiliation, et l'articulation entre l'individuel et le collectif au sein de la troupe du Théâtre du Fil, pour les différents acteurs impliqués.

Entre octobre et décembre 2012, j'ai réalisé mes premières *participations observantes*. Celles-ci m'ont permises de m'intégrer à l'équipe du Théâtre du Fil, et de nouer des liens de confiance avec les stagiaires et l'équipe. J'ai ainsi observé les modalités d'entrée en relations au Théâtre du Fil et les interactions entre stagiaires, entre stagiaires et éduc'acteurs-stagiaires, entre stagiaires et éduc'acteurs, entre stagiaires et équipe de direction, ce qui m'a permis de mieux appréhender les relations

¹⁷² « comprendre ce que l'on fait et pourquoi on le fait » est l'objectif de la recherche-action. » (Delhaye, P., Cadière, J., Leroy, D. & Tano, R., 2018)

¹⁷³ « Un parcours de recherche scientifique visant la production de connaissances jusqu'à l'émergence du sens des praxis. Cette visée est réalisée par l'acteur lui-même engagé dans cette praxis qu'il amène par sa posture spécifique à un niveau de recherche. » [...] La praxis est entendue comme un champ d'activité pratique afin d'y redécouvrir la finalité interne à l'action. (Ibid.)

interpersonnelles au sein du groupe. Ces participations observantes m'ont également permis d'expérimenter, et de développer ma posture de chercheur-acteur.

Parallèlement, j'ai continué à affiner mon enquête exploratoire au sein des ateliers mémoire organisés dans le cadre de ma formation au Cestes.

Pendant cette première période au Théâtre du Fil, j'ai assimilé les codes et les pratiques spécifiques de la compagnie, ce qui a favorisé mon immersion. Cette période a également été une phase d'incubation durant laquelle mon sujet de recherche a pu se développer et prendre forme.

En décembre, j'ai entamé les entretiens. C'est en définissant précisément mes questions, ou du moins les thématiques d'entretien, que j'ai finalement commencé à formuler les « points d'ancrage » que je souhaitais explorer pour mettre en lumière la visée émancipatrice et le processus émancipatoire (usages, pratiques, effets) au sein du Théâtre du Fil. J'utilise le terme « points d'ancrage » pour décrire cette expérience car cela reflète la sensation que j'avais à l'époque, celle d'être une « spéléologue débutante ». Pour mener à bien cette tâche, j'ai dû faire preuve d'endurance, de ténacité et de maîtrise technique, tout en restant prudente et consciente de mes propres limites.

La phase initiale d'immersion, qui s'est déroulée d'octobre à décembre 2012, revêt une importance capitale. Grâce à une approche itérative entre mon travail sur le terrain et mes lectures croisées sur le théâtre d'intervention et l'insertion des jeunes, j'ai pu formuler la question de recherche suivante :

A quelles conditions, le théâtre d'intervention peut-il devenir un socle d'émancipation individuelle et collective dans le champ de l'insertion des jeunes ? Quelles sont les conditions sociales de l'émancipation ? Jusqu'où, dans quelle mesure... ?

Toutefois, l'immersion sur le terrain m'a véritablement déstabilisée. Malgré les repères que j'avais défini et une première réflexion sur ma posture de « chercheur-acteur », j'ai dû rompre avec la représentation idéalisée que j'avais du Théâtre du Fil pour me confronter à la réalité concrète.

Il m'a fallu accepter de me laisser surprendre, et de « lâcher-prise », pour entrer dans la dimension rituelle du Théâtre du Fil en acceptant d'être considérée tantôt comme une jeune en formation théâtrale, tantôt comme éducatrice stagiaire. J'ai également pu constater qu'il pouvait y avoir un écart entre la visée émancipatrice des fondateurs et de l'équipe et les processus émancipatoires en cours et leurs effets pour les jeunes.

1.1.1 Négociation et accès au terrain

J'ai découvert le Théâtre du Fil grâce à la revue *Cassandra* en 2007. En devenant ensuite adhérente-amie du Fil, j'ai eu l'occasion d'y accompagner l'une des jeunes du Centre Maternel dans lequel je travaillais qui avait exprimé son désir de faire du théâtre.

Par ailleurs, dans le cadre d'un atelier théâtre que j'animais en partenariat avec l'association Quartiers de soleil, destiné à des jeunes filles âgées de 14 à 16 ans, j'ai développé des liens avec le Théâtre du Fil. Dans ce contexte, j'ai eu l'occasion d'assister avec elles à l'une de leurs représentations : *Les blousons noirs*. J'ai eu l'occasion de rencontrer Jacques Miquel à plusieurs reprises. Ces rencontres ont pris la forme d'entretiens formels ou informels, et j'ai également passé une journée à observer le travail de la compagnie-école. Nous avons discuté à plusieurs reprises de nos pratiques respectives, mais aussi spécifiquement de la dimension institutionnelle du Théâtre du Fil. Cela inclut son fonctionnement administratif, son organisation, ses agréments, ainsi que la décision de ne pas opter pour un dispositif de type chantier d'insertion.

En octobre 2012, j'ai participé à l'Assemblée Générale du Fil dans le but de renouer le lien, et j'ai présenté mon projet de recherche-action à Jacques Miquel. Il a immédiatement donné son accord, étant donné que nous avons déjà eu de nombreux échanges au cours des dernières années. Sa demande explicite était que je valorise et fasse connaître l'action du Fil, dans un souci de transmission.

Enfin, Jacques Miquel a joué un rôle important dans mon parcours, et j'éprouve à la fois une grande admiration et une profonde amitié pour lui. Cependant, j'ai pris conscience du « conflit de loyauté »¹⁷⁴ dans lequel je me trouvais avec Miké, afin de m'en distancier, le dépasser et analyser de manière objective les processus émancipatoires et leurs effets sur les jeunes lors de mon enquête (logiques d'action).

1.1.2 Réflexivité et conflit : faciliter la parole

Miké m'a introduit dans le groupe de manière ambivalente en déclarant : « Elle est dangereuse ». Cette déclaration pouvait refléter une certaine méfiance à l'égard des activités universitaires (Bizeul, 1998, p. 760-761).

J'ai pu, du fait d'une forme de présence disponible et avec mes différentes casquettes, déployer plusieurs registres de relations et j'ai pu ainsi me déplacer dans l'espace social en naviguant entre les différents groupes, et auprès des électrons libres, dans le but de créer des liens de confiance. Au cours de mon immersion au Théâtre du Fil, j'ai progressivement découvert la répartition des rôles entre les membres de l'équipe de direction, les éduc'acteurs permanents et stagiaires, ainsi que les jeunes participants, qu'ils soient « fléchés » ou « non fléchés ». J'ai été informée de différents conflits (Bizeul, 1998 p.758), soit parce que j'y assistais directement en étant présente lors de certaines situations en tant qu'observatrice participante, soit indirectement, à travers les discussions des jeunes, des

¹⁷⁴ Renvoyant à la relation personnelle à autrui entre fidélité, engagement, et parole donnée mais aussi au sentiment d'appartenance à la même famille, celle de l'éducation populaire et de l'action culturelle, que je ne veux pas « trahir » en rendant compte du hiatus entre visée émancipatrice et pratiques émancipatoires.

éduc'acteurs et des éduc'acteurs stagiaires lors des entretiens ethnographiques. Consciente de la « gravité de la situation » (Bizeul, 1998 p.756) et attachée au Théâtre du Fil, j'ai encouragé la réflexivité des membres en les invitant à exprimer verbalement leurs conflits et difficultés. Dans cette optique, les prénoms des jeunes, des éduc'acteurs stagiaires et permanents ont été modifiés. Les difficultés rencontrées étaient principalement liées à un manque d'espaces dédiés à la libre expression, à la circulation de la parole étant donné que le Théâtre du Fil se concentrait essentiellement sur les activités pratiques, le « faire ». Il y avait peu ou pas d'analyses de pratiques, si ce n'est à travers des échanges informels lors des repas, par exemple.

Lors de mon enquête au Théâtre du Fil, deux sous-groupes distincts se sont formés avec des objectifs différents. Le premier groupe, caractérisé par sa pratique théâtrale et ses affinités culturelles et artistiques communes, est composé de Yannick, un éduc'acteur permanent, d'Alix, une éduc'actrice stagiaire en difficulté éducative, et de jeunes considérés comme « non fléchés », tels que Zoé ou Iris. Le deuxième groupe est formé d'éducateurs et de jeunes accompagnés, dans une relation d'accompagnement social. Il comprend JP, membre de l'équipe de direction, Léonie, éduc'actrice, ainsi que des jeunes désignés comme « fléchés », nécessitant un soutien spécifique, tels qu'Antoine, Abel, Soam, Ali et Nourredine. Enfin, un conflit majeur opposait Solène, une éduc'actrice permanente, aux membres de l'équipe de direction. Une médiation était alors en cours, impliquant le bureau de l'association, dans le but de trouver une issue à ce conflit.

Malgré les conflits et l'antagonisme entre les différentes parties prenantes, j'ai été acceptée au sein du Théâtre du Fil en tant qu'« apprentie sociologue ». J'ai pu recueillir les témoignages relatifs à ces conflits et les analyser, sans que cela ne me cause de problèmes (Bizeul, 1998 p.756) ni aux personnes ayant exprimé ces conflits lors des entretiens.

Tous les entretiens (sauf un) se sont déroulés au sein même du Fil: certains dans l'espace collectif pendant le déjeuner; d'autres dans la petite salle de réunion, dans laquelle une partie de l'équipe allait et venait en fonction de leurs tâches de planification ou de gestion de dossiers administratifs. Les entretiens duraient de 1h30 à 4h.

Grâce à ces entretiens, j'ai pu engager des réflexions avec les acteurs sur leurs expériences au sein du Théâtre du Fil. Au fil ces discussions, un espace de « parole » s'est progressivement ouvert, offrant notamment aux jeunes et aux éduc'acteurs l'occasion de s'exprimer. Cette prise de parole était d'autant plus significative que les occasions de discussions et d'échanges étaient rares dans le cadre contraint du Fil, toujours dans l'action. Par exemple, le « point de la semaine » se limitait à un échange d'informations, et il n'y avait pas de réunion d'équipe.

Les entretiens ont fait émerger plusieurs problématiques et ont conduit les acteurs à se positionner en verbalisant la nature des difficultés rencontrées. Je me suis alors retrouvée en position d'écoute, et de reformulation, mettant par là même en lumière un problème institutionnel. Les tensions identifiées et analysées lors de ces entretiens ont conduit certains jeunes à quitter le Fil peu de temps après.

En outre, tandis que certains jeunes manifestaient un fort intérêt pour une restitution collective théâtralisée impliquant le grand groupe, les membres de la direction ont commencé à se montrer réticents vis-à-vis de l'enquête. Ces derniers, nourrissaient une forme de nostalgie pour la période « dorée » du Fil, période révolue où celui-ci était quasiment assimilé à un service de la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ), bénéficiant de locaux, de ressources financières et de personnel mis à disposition. Ils semblaient conscients de l'évolution de l'action du Fil mais évitaient de prendre réellement position. Cela s'explique, avec le recul, car cette période de terrain était marquée par des questionnements, des attermolements, des tergiversations¹⁷⁵ au sein du Fil quant à la manière dont le projet et l'action du fil pourraient perdurer. Qui serait en mesure de prendre en charge cette responsabilité ? Parmi les anciens du Fil et les éduc'acteurs, qui serait apte à assumer l'action et comment procéder pour transmettre le flambeau ? Ces interrogations étaient actives et sensibles au sein du Fil durant mon enquête.

Malgré ces circonstances, étant donné que j'ai été autorisée initialement par Jacques Miquel, Miké, à entrer sur le terrain, et en dépit peut-être d'une « forme d'inquiétude » concernant le déroulement de l'enquête, l'équipe de direction ne m'a jamais imposé de restrictions strictes sur le cadre de recherche. (Bizeul, 1998 p.758). J'ai envoyé un article au Théâtre du Fil plutôt sociohistorique (Fèvres 2014), qui a été publié dans *Vie sociale : Pratiques artistiques et intervention sociale*. Le retour de JP Leblanc, ancien éduc'acteur et membre de la direction du Théâtre du Fil à la retraite a souligné que j'avais réussi à rendre compte de la « pierre angulaire du Théâtre du Fil ».

1.1.3 Registre de rôles dans l'action

Alix, élève éduc est contente de me voir. Elle me dit, tu as quelque chose, une présence, quand tu arrives tu es totalement là. (Observation participante au Théâtre du Fil - 22 novembre 2013)

En raison de sa localisation géographique et de son projet politique, le Théâtre du Fil a un rapport au temps singulier : le temps présent, prime sur celui du passé ou de l'avenir. Pour être totalement immergée dans l'expérience en cours, en train de se faire et de se vivre collectivement, j'ai adopté une posture de disponibilité, similaire à celle travaillée au théâtre. Connectée à mon corps et à mon ressenti, j'étais prête à interagir avec les acteurs du fil et à participer à l'expérience tout en l'observant. L'institution du Fil est décrite par les jeunes comme un « cocon », dans le sens d'une institution

¹⁷⁵ Action d'hésiter, d'user de détours et de faux-fuyants pour éviter de répondre ou d'agir.

enveloppante (Darmon, 2015). Dans cette optique, ma posture de disponibilité, de « point zéro », m'a parfois aidée à trouver la « juste proximité » telle que décrite par Miké en substitution à la notion de « juste distance » enseignée dans les écoles de travail social. Cela m'a permis de participer activement, sans pour autant me laisser complètement absorber par le processus en cours. Au sein du Théâtre du Fil, j'ai pleinement intégré les différentes situations en devenant partie prenante, « endossant la vie des autres pour mieux l'observer et pour mieux la comprendre » (Bizeul, 1998, p.765). J'ai développé des liens forts avec les « jeunes » (« fléchés » ou « non fléchés ») tout comme avec l'équipe d'éduc'acteurs et de la direction. J'étais authentiquement engagée dans le processus collectif, que ce soit lors des travaux sur le tapis, des ateliers avec les ITEP et IME, des ateliers proposés aux éducateurs d'écoles de travail social, ou encore lors des moments de confection et de repas en groupe.

Au Théâtre du Fil, j'étais « jeune » parmi les « jeunes » (17-35 ans). Nous y reviendrons mais les contours de la jeunesse au Théâtre du Fil ne sont pas ceux des dispositifs jeunesse s'adressant habituellement aux jeunes entre 16 et 25 ans. Par ailleurs, deux types de jeunes sont accueillis au Théâtre du Fil : des « fléchés », pris en charge et orientés par l'ASE et la PJJ, et des « non fléchés », venant par le bouche-à-oreille et pour se former au Théâtre du Fil. Le fait de partager l'expérience du tapis avec les jeunes qu'ils soient « fléchés » ou « non fléchés » m'a permis de tisser un lien de confiance avec eux et d'avoir accès à une parole authentique. Mon âge, à l'époque 34 ans, mon parcours, mes expériences, mes choix me rapprochait des jeunes dits « non fléchés ». Le brassage de jeunes « fléchés », pris en charge par la PJJ et l'ASE, et de jeunes « non fléchés », constitue à la fois une force du Théâtre du Fil, mais entraîne également des changements dans les pratiques et les interactions relationnelles. Au moment de mon enquête, les « jeunes non fléchés » étaient plus nombreux que « les jeunes fléchés », ce qui n'a pas toujours été le cas, notamment lorsque le Théâtre du Fil, était une structure assimilée à un service de la protection judiciaire de la jeunesse, avec mise à disposition de personnels et de locaux.

J'ai également été considérée comme une « éduc'actrice stagiaire ». Mon parcours présente des similitudes avec celui des éduc'acteurs stagiaires. Les éduc'acteurs stagiaires possèdent tous une affinité et/ou une expérience préalable dans le domaine du théâtre avant de rejoindre le Théâtre du Fil. Certains, à l'instar de Romain, considèrent le théâtre comme un moyen de se connaître et de s'exprimer. D'autres, comme Ophélie ou Alix, ont suivi un double parcours d'études entre théâtre et éducation spécialisée. En m'impliquant dans la pratique du théâtre « sur le tapis », j'ai renoué avec la pratique théâtrale et artistique. Alors éduc'actrice, j'ai compris que l'éduc'acteur devait être à la fois un bon comédien, ce qui lui confère légitimité pour intervenir auprès des jeunes, mais aussi une personne audacieuse, prête à prendre des risques et à s'engager pleinement.

En conclusion, la restitution et l'analyse des conditions d'enquête ont contribué à la construction de notre objet (Thibault, 2011, p.16). Les conditions d'enquête tant en termes d'entrée et de présence sur le terrain, de contexte « tendu » tant en interne qu'en externe, ont influé sur la fonction que j'ai eu à ce moment-là (facilitation de la parole) et sur les registres de rôles dans l'action que j'ai utilisés : c'est à la fois la force et la limite de cette enquête. Par ailleurs, dans un souci de pérennisation du Théâtre du Fil et de transmission, le président du Théâtre du Fil, a souhaité également que des chercheurs puissent évaluer le parcours des jeunes ayant fréquenté le Fil depuis ses débuts. Une équipe du laboratoire du Printemps a entrepris cette tâche en suivant une cohorte de 300 jeunes.

1.2 Institution enveloppante

1.2.1 Unité de lieu et de temps

Au moment de notre enquête, le Théâtre du Fil se situe à « La Ferme de Champagne » à Savigny-sur-Orge sur un domaine de la Protection Judiciaire de la Jeunesse qui abrite également le Musée de l'éducation surveillée, un Espace Dynamique d'Insertion et un Centre éducatif fermé. Le Théâtre du Fil est constitué de deux espaces théâtraux de 250m² chacun : le théâtre noir, destiné aux représentations de spectacles, et le théâtre blanc, principalement dédié à la recherche. En plus de ces espaces, le théâtre dispose de plusieurs ateliers, tels qu'un atelier couture, un atelier arts plastiques, un espace dédié aux costumes, ainsi qu'un atelier de régie son et lumières.

Le Théâtre du Fil est en partenariat avec l'ALFI (Association pour le logement des familles et des isolés), une structure qui se concentre sur l'hébergement, à Grigny notamment. Les « stagiaires du Fil » bénéficient ainsi de plusieurs chambres en résidence.

Issu du champ de l'éducation surveillée, le Théâtre du Fil, adopte une approche « phalanstérienne » et fonctionne comme une communauté de vie et de travail, engageant une transformation du « matériau humain » (Darmon, 2015 citant Goffman, 1968, p.121). Le rapport au temps au Théâtre du Fil est également singulier. Cette configuration répond à la condition d'unité de lieu caractérisant une institution totale, ou du moins enveloppante, où tous les aspects de la vie quotidienne, tels que le sommeil, les loisirs et le travail, s'inscrivent dans le même cadre (Darmon, 2015, p.36).

1.2.2 Semaine de « mise en condition » pour les entrants

A la différence des classes préparatoires par exemple (Darmon 2015, p.30 et suivantes), l'entrée au Théâtre du Fil ne repose pas sur un processus de sélection spécifique et propose simplement une semaine d'immersion pour favoriser la rencontre, comme une « mise en condition » ou de « programmation » des entrants » (Darmon, 2015, p. 36).

Céline : ce n'était pas, c'est difficile à tenir sur la durée ça c'est certain, et du coup tu avais une amie qui était là, tu as commencé à venir, tu es venue voir, tu as fait un stage, tu as fait quoi en fait pour venir ?

Laurette : je suis venue, euh j'ai parlé vite fait à Miké, j'ai fait l'atelier d'écriture, c'était un atelier d'écriture avec Ezelen, et voilà c'était parti, je suis restée, n'y avait pas de, je n'ai rien signé, c'était complètement informel, voilà, tu vois c'était une semaine

Céline : ouaih c'est ça, tu viens

Laurette : voilà tu viens et si tu te sens bien

Céline : tu vois si ça te plaît

Laurette : si tu te sens bien, et ben tu peux rester, si nous ça nous convient, tu peux rester, je n'ai pas eu plus de problèmes que ça (Extrait d'entretien avec Laurette, 20 ans)

L'entrée au Théâtre du Fil n'est pas conditionnée par un diplôme ou des expériences préalables. Peu importe la situation personnelle des participants, seule la motivation et l'envie sont prises en compte. Aucun contrat formel n'est établi, l'organisation se fait de manière informelle. Les aptitudes ou dispositions artistiques ou théâtrales ne sont pas des critères de sélection, contrairement aux écoles de théâtre ou aux compagnies qui procèdent à des auditions. Il s'agit simplement d'une rencontre, où des jeunes dotés de ressources peuvent s'investir dans le travail collectif, car, comme nous l'explorerons par la suite, l'engagement au Théâtre du Fil est extrêmement exigeant (Darmon, 2015, p.35).

1.2.3 « Fléchés » et « non fléchés »

Le Théâtre du Fil accueille une trentaine de jeunes âgés de 16 à 35 ans, ouverts à la pratique de l'animation ou de l'expression artistique. Parmi ces jeunes, une dizaine est orientée par la Protection Judiciaire de la Jeunesse et de l'Aide Sociale à l'Enfance, bénéficiant ainsi d'un suivi éducatif spécifique. Quelques-uns sont orientés vers le Théâtre du Fil par les Bureaux d'information jeunesse (BIJ), le Plan Local d'Insertion par l'Économie (PLIE), et plus rarement par Pôle Emploi et la Mission locale. La majorité des jeunes vient de sa propre initiative et par biais du bouche-à-oreille.

La typologie des jeunes accueillis au Théâtre du Fil a évolué mais nous pourrions les classer en deux catégories : les « fléchés », c'est-à-dire ceux qui sont orientés par des institutions (PJJ, ASE, BIJ, etc...) et les « non-fléchés », qui viennent par le « bouche à oreille » et qui ont une véritable appétence pour le théâtre. Néanmoins, il est important de mentionner la réflexion de Jean-Patrick Leblanc, membre et de l'équipe de direction et éduc'acteur. Il déplore le fait, que le Fil accueille des jeunes « moins abimés » qu'avant c'est-à-dire moins de jeunes en situation de grande fragilité et de dépendance, considérés comme « incasables »¹⁷⁶. Pour autant, pour ceux qui sont accueillis au moment de l'enquête, Jean Patrick Leblanc

¹⁷⁶ « Le terme « incasable », qui a émergé à la fin du XXe siècle, n'est doté, à notre connaissance, d'aucune définition précise ou admise par la communauté scientifique. Il est utilisé par les professionnels de terrain pour désigner des situations d'enfants ou de jeunes en danger qui posent un problème aux institutions sanitaires et sociales. Les jeunes dits « incasables » sont une « population à la limite des institutions » (Barreyre, 1997), dont les caractéristiques et les besoins spécifiques

affirme la nécessité de continuer à déconstruire les étiquettes « de cas sociaux » tout en valorisant la « différence », car au Théâtre du Fil ils ne sont pas considérés par le prisme de leurs difficultés, de leurs manques. En effet, si l'équipe du fil est « dépositaire de leurs histoires », elle les laisse de côté lorsqu'il s'agit d'être sur scène.

Auparavant, il était courant que les personnes dotées de qualités artistiques, mais ayant fait des choix de carrière différents, se dirigent plutôt vers des métiers axés sur la relation (restauration, etc.). Dans ce contexte, l'expérience au Théâtre du Fil s'inscrivait plutôt dans une logique de « réparation ». Cependant, au cours des dernières années, Jean-Patrick Leblanc observe un changement qu'il attribue à la crise économique et au manque d'emplois. De nombreux anciens du Fil se sont engagés, de près ou de loin, dans le milieu artistique (création artistique ou animation) dans une logique de « professionnalisation »¹⁷⁷ (Wittorski, 2008) et une volonté de « coopération ».

« Beaucoup ont investi, ils se sont mis entre eux, ils ont créé des associations, des compagnies pour continuer dans le milieu artistique avec notre aide quand ils manquaient de matériel - ex pour « Rubis ». Par exemple, Romaric veut être comédien ; Laurette est plus proche de l'animation, et Marin, pour JP est un « vrai artiste » qui écrit, joue, se lance dans les ateliers « faire jouer ». (Entretien avec Jean-Patrick Leblanc)

Nous allons maintenant examiner ensemble la praxis professionnelle et militante de l'équipe, qui doit de ce fait, faire évoluer ses pratiques, et accompagner peut-être davantage la transition de l'après fil, douloureuse pour certain-e-s, qui ressentent une grosse angoisse à l'idée de quitter le « cocon » du Théâtre du Fil.

1.3 Un système : philosophie d'action mise en praxis

Nous allons étudier ici la façon dont la philosophie d'action du Théâtre du Fil se met en praxis à travers une culture sociale et artistique singulière (fonction de socialisation) une pédagogie de l'émancipation (fonction de création intellectuelle critique), et des registres d'action (fonction d'adaptation au marché des qualifications du métier de comédien-animateur). (Dubet, 1994b)

relèvent, en général, de plusieurs modes de prise en charge (sanitaire, sociale, médico-sociale et judiciaire) et qui, le plus souvent, ont mis à l'épreuve, voire en échec, des équipes professionnelles successives »

¹⁷⁷ « La professionnalisation : « fabrication » d'un professionnel par la formation et, dans le même temps, recherche d'une efficacité et d'une légitimité plus grande des pratiques de formation » (Wittorski, 2008, p.9 à 36).

1.3.1 Socialisation : une double culture sociale et artistique

Au Théâtre du Fil il y a une double culture sociale et artistique qui vaut *système d'intégration* (Dubet 1994b). Cette double culture diffuse des valeurs institutionnalisées et des rôles, des normes et un type de socialisation (Dubet, 1994b): le choix du répertoire ; une acculturation donnant accès à de nouveaux repères culturels ; une expérience collective permettant d'éprouver l'univers d'un auteur ; le « vivre ensemble » ; des ateliers qui permettent de trouver un chemin vers l'autre ; un acte de création favorisant la libération intérieure.

Le répertoire du Théâtre du Fil est porteur d'humanité avec des textes d'auteurs comme Boris Vian, Louis Aragon, Jean Genet, Victor Hugo ou Bertolt Brecht, par exemple.

« On n'est pas sur de l'Entertainment. Les pièces sont porteuses d'humanité et on le retrouve dans le fonctionnement du fil. Elles sont porteuses de cohésion et de tolérance. Je suis toujours fasciné par le fait que certains jeunes qui sont dans le déchiffrement de la langue, en sentent plus le sens, entre les lignes, l'urgence, la nécessité, c'est compris sur le fond, les bras m'en tombent ; ça leur ouvre des horizons et un imaginaire débordant ». (Entretien avec Jean-Patrick Leblanc)

Le Théâtre du Fil propose une véritable acculturation et donne accès, à travers le partage théâtral, à de nouveaux repères culturels.

« Moi Aragon j'savais pas du tout qu'il était dans la politique. J'pensais que c'était juste un écrivain. Parce que dans mon collège, y avait marqué que "Collège Aragon"... Oui, Aragon c'est tout ! Et... ben j'l'ai appris là comme quoi c'était un mec, un communiste. Puis un écrivain tout ça. On apprend beaucoup de choses justement. » (Extrait de l'entretien avec Noureddine)

L'expérience collective proposée, permet véritablement d'éprouver l'univers d'un auteur, ce qui d'une certaine façon permet d'en avoir une « connaissance intime ».

« C'est un super souvenir. C'était pour la ville de Grigny, Miké voulait juste prendre quelques personnes pour ce projet d'hommage, on a démarré il y avait Paola, Irénée, Yannick, Miké, Solène et moi, c'était en dehors du temps de formation, on se voyait le soir, on a passé des répétitions à écouter Miké déclamer du Boris Vian, Miké est très dans l'instantané, il cale peu de choses, il est beaucoup dans le ressenti, il va lire un texte il va être exalté et on a commencé à bosser avec ce petit noyau et au fur à et à mesure, Miké disait qu'il allait prendre des acteurs de complément, Julia s'est rajoutée, Stéphane le trompettiste, au final on avait pas une seule fois filé le spectacle en entier, on jouait le vendredi soir, on y allait complètement à l'arrache et on a été dans l'énergie dans laquelle Miké a voulu nous amener et l'énergie de Boris Vian, une espèce de jouissance, les gens ont adoré. On se disait qu'il fallait le reprendre et il y a eu l'idée de cette carte blanche au Limonaire 6-7 mois après et on a décidé de reprendre Boris Vian et comme il fallait que toute l'équipe du Fil soit présente, Emma a écrit une partie donc on a ré-élagué le spectacle, on a rajouté une autre partie, après c'est parti en tournée, on l'a joué plusieurs fois ». (Extrait d'entretien avec Iris, jeune)

Cette double culture sociale et artistique vise à ouvrir les horizons, cultiver le « vivre-ensemble » et développer un sens critique. Cette dichotomie culture artistique et culture sociale peut néanmoins parfois conduire à des « frottements », des « tensions » car la hiérarchie des normes peut parfois s'opposer.

« La dualité au Théâtre du Fil est intéressante (artistique- sociale) mais ça induit des contradictions, des frottements, des jeux ». (Entretien avec Jean-Patrick Leblanc, éduc'acteur et membre de l'équipe de direction)

En effet, le Théâtre du Fil revendique une forte exigence artistique, renvoyant ainsi à une critique implicite de ceux qui réduisent son action à sa dimension sociale, sous-estimant ainsi la qualité de son travail artistique. Cette perspective s'inscrit dans un débat plus large entre les notions de « socio-culture » et de « culture », remettant en question la hiérarchie présumée entre ces deux aspects.

Le « vivre ensemble » n'est pas, au Théâtre du Fil, perçu comme une contrainte imposée par les politiques publiques. Ce « vivre ensemble » s'incarne, au contraire, à travers le répertoire théâtral et dans le processus même du travail proposé. Il s'agit d'avoir accès à une autre forme de culture, apprendre à écouter, respecter l'autre, dialoguer avec la différence et ne pas stigmatiser.

« Si on traite du racisme dans une pièce, on ne peut accepter des comportements racistes au Théâtre du Fil. C'est une sorte de philosophie d'action ». (Extrait d'entretien avec Jean-Patrick Leblanc)

Lors des interventions sur les terrains d'animation, les stagiaires du Théâtre du Fil apprennent à mener des projets à leur terme tout en développant à la fois une souplesse relationnelle et une capacité d'adaptation face aux imprévus, permettant d'élargir les limites de l'expérience.

« Trouver le chemin vers l'autre, si différent qu'il soit ; savoir reconnaître ses richesses comme ses difficultés ; mettre en partage son enthousiasme, son savoir-faire et aussi son ignorance ; faire face à tous les imprévus ; mobiliser ses ressources créatrices dans l'urgence ; tenir la durée d'un projet, son exigence, jusqu'à l'étape finale de la représentation ; assurer l'impossible ; d'autres modes d'échanges avec les êtres, dans le goût de la différence partagée ; de nouveaux brassages entre les arts, les cultures, les langues, les histoires ; des passages nouveaux qui vous font solidaires ; des formes de voyage qui conduisent quelque part ; franchir la frontière » (Extrait du site internet)

L'acte créatif au Théâtre du Fil vise à favoriser la libération intérieure des gens, notamment sur un plan émotionnel, et à les soutenir dans l'expression de leur voix.

« Il s'agit de créer pour sortir du borborygme [...] Les chemins de la culture et de l'Art ne sont pas pourvus (au sens de « donnés ») parce qu'on est dans le social ». (Observation participante- Journal de terrain n°1- p. 27 à 48- Assemblée générale du Théâtre du Fil, le 20 octobre 2012)

« Le Théâtre du Fil permet à la jeunesse de « reprendre confiance en elle-même » pour quitter les marges, pour qu'elle développe un œil critique par rapport à ce qui l'entoure, par rapport à la société». (Extrait d'entretien de Jean-Patrick Leblanc)

En somme, le Théâtre du Fil contribue à l'émancipation de la jeunesse, avec un projet pédagogique non formalisé mais en constante évolution, axé sur le contact, le lien, encourageant un regard critique sur le monde qui nous entoure.

Rappelons ici notre définition de l'émancipation.

« C'est un processus identitaire, de sortie des déterminations, des attaches, des ancrages sociaux qui ont pour effet de naturaliser un ou plusieurs états de domination » (Tarragoni, 2014C p.167).

Ces processus émancipatoires, sont composés selon Christian Maurel¹⁷⁸ d' « opérations » et « permettent de sortir, aussi modestement que cela de la place qui nous a été assignée par les rapports sociaux de genre, d'âge, accidents de la vie, maladie, handicap, et dès fois de la culture d'origine » (Maurel, 2010).

1.3.2 Création intellectuelle critique : Pédagogie de l'émancipation

Deux concepts clés émergent à travers les différents supports de communication du Théâtre du Fil: « action » et « action-réflexion ». Le terme « action » fait référence à la pratique réalisée au sein du laboratoire pédagogique, sur les terrains d'animation et lors des créations artistiques. Quant à l'expression « action-réflexion », elle souligne le rôle de l'équipe du Fil dans l'accompagnement des acteurs en création et des animateurs sur le terrain, en les engageant dans une réflexion sur leurs actions.

« Il s'agit de prendre conscience de ce qu'on agit dans l'impulsion, dans le plaisir du ludique, pouvoir mettre des mots, poser des questions, participer d'un bilan, faire des choix personnels. Pour l'animateur sur le terrain, il s'agit de prendre part à la conception du projet, avoir la pratique en responsabilité et dresser le bilan avec les partenaires. ». (Présentation, site internet du Théâtre du Fil)

Le Théâtre du Fil articule pratique artistique et pédagogie de l'émancipation pour accompagner les participants à « se situer » individuellement et collectivement dans leur environnement (Maurel, 2003, p.1-32). En d'autres termes, il s'agit, à travers des opérations culturelles, d'outiller les jeunes pour qu'ils développent, connaissances et méthodes leur permettant de décrire et de comprendre leur situation dans le monde (Maurel, 2003, p.7), l'objectif étant qu'ils puissent ensuite agir en vue de la transformer, d'abord sur le plateau, ensuite dans la vie. (Maurel, 2003, p.4, citant De Certeau, 1993, p.221).

« Ces opérations interrogent les rapports entre les hommes et la question sociale avec des moyens renouvelés, originaux et innovants et des espaces laissés dans l'ombre par les transformations accélérées de la société ». (Maurel, 2003, p.1)

Nous proposons alors d'analyser empiriquement cette praxis au Théâtre du Fil, en nous appuyant sur la *ligne procédurale d'action*, telle que définie par Christian Maurel, lorsqu'il a observé et analysé les actions artistiques et culturelles en Maisons des jeunes et de la culture (MJC).

¹⁷⁸ Christian Maurel est un sociologue français, cofondateur du collectif national Éducation populaire et transformation sociale. Ancien délégué régional des Maisons des jeunes et de la culture et professeur associé à l'université Aix-Marseille-I, ses travaux se centrent progressivement sur les « opérations culturelles » au sens que leur donne Michel de Certeau (La culture au pluriel) et tout particulièrement dans les pratiques artistiques émergentes, la co-construction des savoirs et l'éducation populaire. Il a participé à l'Offre publique de réflexion.

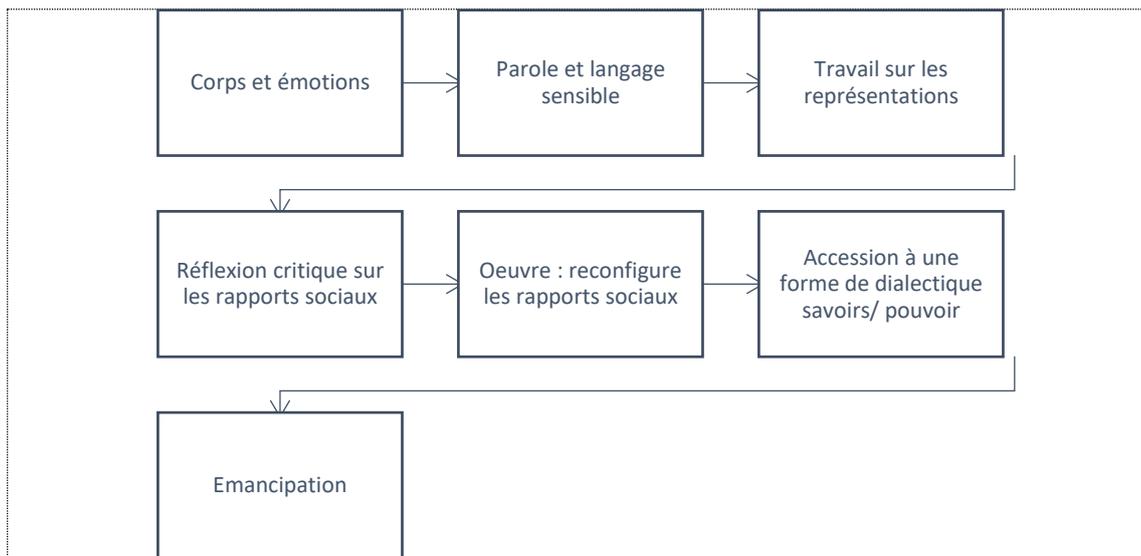


Figure 36- Ligne procédurale d'action de Christian Maurel (2001, 2003 et 2010)

Au-delà de l'exploration du corps et des émotions dans le domaine théâtral¹⁷⁹, il est également crucial d'analyser *la parole* qui, à partir d'une première expression culturelle, se développe en un *langage sensible* composé de savoirs jusqu'alors méconnus (« inouïs » dit P. Roche, cité par Maurel, 2001), en raison de leur conditionnement et de leur assujettissement (Maurel, 2001, citant Foucault). L'équipe du Théâtre du Fil, à travers le processus de création et des auteurs comme Victor Hugo par exemple, invite les jeunes à prendre au sérieux le langage.

« Si nous prenions au sérieux le langage, nous nous attellerions plus systématiquement et avec plus de confiance, à être délibérément ensemble dans la construction de la pensée, en habitant nos mots, en nous efforçant de savoir d'où ils nous viennent et pourquoi nous les prononçons » (Castejon, 2009, p.24).

Au cours de la formation, un atelier « monologue » est proposé à chacun des jeunes, afin de leur permettre de développer un travail d'acteur, et ce en duo avec un membre de l'équipe du Fil. Ce travail va bien au-delà du travail d'acteur, puisque qu'il intervient plus spécifiquement sur le passage de la parole à un « langage sensible ». Nous souhaitons en rendre compte à travers un extrait de notre journal de terrain.

Je demande à Emma et Noureddine si je peux venir. Ils sont d'accord. Je les accompagne au « trou » surnommé ainsi par les « jeunes » du fil. Il s'agit en fait de la salle d'arts plastiques, lieu des scénographes. Le cadre est intimiste. Noureddine est effrayé par le mot monologue, il préfère le dialogue. Cela fait depuis janvier dernier qu'il est au Théâtre du Fil. C'est son premier monologue. Il travaille sur un monologue de Ruy Blas, de Victor-Hugo (Acte III scène 2) qui invective des ministres.

« RUY BLAS, survenant : Bon appétit ! messieurs !

Tous se retournent. Silence de surprise et d'inquiétude. Ruy Blas se couvre, croise les bras, et poursuit en les regardant en face.

¹⁷⁹ La matière corporelle et émotionnelle travaillée au théâtre (Ciccone, 2006)

Ô ministres intègres !
Conseillers vertueux ! Voilà votre façon
de servir, serviteurs qui pillez la maison !
Donc vous n'avez pas honte et vous choisissez l'heure,
l'heure sombre où l'Espagne agonisante pleure !
Donc vous n'avez pas ici d'autres intérêts
que remplir votre poche et vous enfuir après !
Soyez flétris, devant votre pays qui tombe,
fossoyeurs qui venez le voler dans sa tombe ! » [...]

Depuis ce matin, Noureddine est anxieux et pose plusieurs fois des questions sur le texte à Emmanuelle : que doit-il garder ? que doit-il couper ? Il joue un homme qui vient lors d'un banquet où les ministres se gavent et vient leur dire leurs quatre vérités. Il a appris le texte mais a du mal à le mémoriser dans le jeu. Dans la première partie, Emmanuelle le fait travailler à partir de l'émotion de la colère, même si ensuite des nuances seront trouvées. Elle le fait travailler sur « l'étirement des mots », lui demande de « les faire peser », de les « cracher », de les « dégueuler ». Elle lui fait séparer les phrases avec un stylo. (2^e jour au Théâtre du Fil-Journal de terrain n°1 – p.86 à 88)

Comme en témoigne l'extrait ci-dessus, la puissance du texte permet à Nourredine de dépasser son inhibition vis-à-vis des mots et de laisser sortir sa voix (au sens propre et figuré). Les textes d'auteurs ne sont pas choisis par hasard et correspondent aux nœuds que les jeunes viennent dénouer au Théâtre du Fil. La colère et le rapport à l'injustice sont explorés ici. Ainsi, cette approche intimiste favorise une relation de confiance et permet, dans un cadre sécurisé, une exploration approfondie des capacités langagières de chacun, de la première prise de parole à la construction d'un langage sensible.

Nous avons participé concrètement au travail d'exploration mené par Annette Coquet, chorégraphe du Théâtre du Fil, et compagne de longue date¹⁸⁰, à partir de *Cœur Cousu*, un roman de Carole Martinez; l'objectif étant d'explorer le matériau dans la perspective d'un futur spectacle, mais constitue également un travail sur les représentations.

Le processus qu'Annette nous propose cet après-midi-là est le suivant. Elle nous raconte des morceaux choisis du roman, le *Cœur Cousu*, de Carole Martinez.

Le premier porte sur le fait que Frasquita va se filer une robe de mariée à partir d'une guenille rapportée par sa cousine. « J'ai peur toujours de cette solitude qui m'est venue en même temps que la vie, de ce vide qui me creuse, m'use du dedans, enfle, progresse comme le désert et où résonnent les voix mortes »

Puis le second morceau choisi porte sur le passage des règles (menstruations féminines) entre Frasquita et sa mère. « Ma mère, regarda la forêt de caillasses et d'arbres secs qui encerclait son monde en songeant qu'il faisait bon vivre, même là, et son sang continua de couler sans qu'elle eût désormais d'autre inquiétude que celle de se tacher » .

¹⁸⁰ Elle a rencontré le théâtre du fil en 1989 et a été permanente dans l'aventure du Fil, ce qu'elle décrit comme « *une page importante de sa vie* ». Lorsqu'Annette vient faire travailler l'équipe du Fil, elle vient de créer avec Jean-Paul-Mortagne (conteur) et David Catel (piano) une adaptation du livre « *Cœur Cousu* » et a présenté son travail au centre culturel Léo Lagrange (Amiens), au Festival du Conte (Viry-Chatillon) et au Théâtre de l'Envol, en 2012-2013.

Le 3^e morceau choisi porte sur le marié qui dès la première nuit, se détourne de Frasquita et se prend de passion pour son coq rouge, qu'il fait participer à des combats dans la région. Au bout de trois combats, le coq rouge perd. Frasquita, lui rafistole son coq (en le recousant). Il va alors combattre le coq noir, dont le propriétaire va tomber fou amoureux de Frasquita. Le mari de Frasquita, lors du dernier combat, parie alors sur elle. Le propriétaire du coq noir gagne.

Le 4^e morceau choisi est celui du mariage, les parents de Frasquita la conduisent à l'autel mais elle est tellement belle que tous les passants/ habitants du village sont jaloux. (Journal de terrain n°1 – Extrait p144 à 157)

Les thèmes de ces extraits de texte sont universels. L'atelier proposé par Annette met au travail concrètement les représentations des participants à travers l'exploration de langages corporels nourris par le visionnage d'extraits chorégraphiques, visant à remettre en question la culture partagée, imposée et intériorisée.

Ces langages corporels font travailler nos représentations et conduisent à une critique des rapports sociaux ; rapports sociaux qui sont incorporés et que le travail d'atelier cherche à défaire, non au travers d'une analyse politique, mais au travers d'une recherche corporelle. Pour reprendre l'exemple ci-dessus, plusieurs rapports sociaux sont exprimés et critiqués dans cette œuvre, à travers les morceaux choisis par Annette : le rapport au genre et à la condition féminine, le rapport à la domination et à l'exploitation. Ainsi nous pouvons parler ici de critique et de reconfiguration des rapports sociaux incorporés à travers l'œuvre produite.

Le rapport au genre et à la condition féminine est interrogé. Ces quatre morceaux choisis mettent en lumière les expériences et les contraintes liées à la condition féminine (relation de Frasquita avec sa mère en lien avec les menstruations) et soulignent les dynamiques de pouvoir, les inégalités et les normes sociales (confection de la robe de mariage par Frasquita à partir d'une guenille) qui peuvent affecter les femmes. Les pressions sociales et les attentes associées à l'apparence féminine sont également mises en exergue (La jalousie suscitée par la beauté de Frasquita) et sonnent comme une critique de la société qui valorise la beauté externe et génère des sentiments de compétition et d'envie.

Le rapport à la domination et à l'exploitation : La scène où le mari de Frasquita se désintéresse d'elle et se passionne pour les combats de coqs, reflète une relation de pouvoir où les intérêts et le plaisir masculins sont privilégiés. Cela peut être interprété comme une critique implicite des rapports de domination et d'exploitation dans les relations de genre. (Journal de terrain n°1 – Extrait p144 à 157)

Dans l'exemple mentionné précédemment, cette œuvre met en lumière et critique plusieurs rapports sociaux, remettant en question leur légitimité, leur nécessité et leur caractère supposé naturel. Ainsi l'œuvre, qu'elle prenne la forme d'un écrit, d'une réunion publique, d'une plateforme revendicative ou d'une œuvre artistique, est reconnue comme telle non seulement en raison de son résultat final, mais également grâce à sa capacité à reconfigurer les rapports sociaux. Les membres du Théâtre du Fil,

notamment les jeunes, deviennent ainsi des « ouvriers » (B. Lubat cité par Maurel 2013, p.8) dans le sens où ils participent activement à la transformation de ces rapports.

Pour le 1^{er} morceau choisi, nous travaillons à partir d'une pelote de laine des impros dansées. Pour le second morceau choisi, « Nous travaillons à 2, un *leader*, qui impulse le mouvement un *leadé*, qui développe le mouvement. Ce travail ressemble au jeu du miroir ». A la fin on ne sait plus d'où vient le mouvement.

Nous visionnons des combats de coq pour nous rendre compte de la dynamique. Nous cherchons « notre coq » après avoir visionné une chorégraphie de hip-hop de Kader Attou¹⁸¹, compagnie Accrorap (issu du monde du hip-hop puis se formant à l'école de cirque de Saint Priest dans les années 80, directeur du centre chorégraphique national de la Rochelle). « Voyez, tous les coqs sont différents, il n'y en a pas un de semblable. Il est important d'accepter la différence » commente Annette après nos passages. Nous combattons ensuite à 2.

Pour le 4^e morceau, nous chorégraphions cette méchanceté à partir du travail de *Maguy Marin*, *May b*, en quatre groupes de 4/5. C'est comme un travail de chœur, en avançant, en reculant, en tournant, en organisant notre chorégraphie. A l'issue, nous présentons ce travail à Emmanuelle, Jacques, et d'autres personnes venues voir le travail. Puis tous ensemble, nous visionnons un travail de Lia Rodrigues, et reprenons une impro, en cercle, nous tournons pied droit devant. (Journal de terrain n°1 – Extrait p144 à 157)

L'œuvre ne se limite pas à son résultat final, mais elle interroge également la configuration des rapports sociaux, en particulier les rapports de genre et de classe. Elle célèbre la liberté et s'élève contre la soumission imposée aux femmes par une société patriarcale, en particulier lorsqu'elles se trouvent en situation de pauvreté.

Le travail corporel permet de « désincorporer » les représentations, les valeurs ou les normes culturelles, qui ont été assimilées et intégrées individuellement et collectivement. En d'autres termes, il s'agit d'externaliser à travers le corps les éléments internalisés en montrant, de manière explicite, comment ils influencent les attitudes et les comportements.

L'expérimentation de variations autour de *Cœur Cousu* engage un registre de langage corporel qui émane de la matière émotionnelle et affective sous-jacente, résonnant avec des dimensions plus vastes de l'expérience humaine. Cette approche constitue une praxis de conscientisation, suscitant une réflexion critique sur les schèmes personnels et les histoires individuelles, ainsi que sur les obstacles auxquels les femmes et les hommes participants sont confrontés. En travaillant sur ce spectacle, l'histoire personnelle est mise au travail, tout comme la dialectique savoirs/ pouvoirs.

Les savoirs expérientiels et corporels des participant-e-s sont mobilisés sur le plateau, tandis que les pouvoirs font référence à la capacité d'action et d'influence sur l'Histoire, tant au niveau individuel que collectif. Cette approche engage une dialectique entre ces deux dimensions, favorisant ainsi une forme d'autonomie émancipatrice. L'émancipation, dans ce contexte, implique l'accès à cette dialectique

¹⁸¹ « La danse était une passion et ça s'est transformé en projet de vie »

savoir/pouvoir, où le pouvoir est compris comme « pouvoir de » plutôt que « pouvoir sur ». Cela englobe la capacité d'agir, de participer activement à la construction de son histoire personnelle et collective, plutôt que de la subir passivement. Par conséquent, ce projet aspire à transformer une position de subordination en une position d'autonomie émancipatrice, offrant ainsi aux participant-e-s la possibilité de reprendre en mains leur propre vie et de se réapproprier leur récit. En combinant l'exploration des savoirs vécus et l'exercice des pouvoirs d'agir, ce processus permet aux participant-e-s de devenir les protagonistes actifs de leur propre histoire.

« Ce par quoi un individu est assujéti est précisément ce par quoi il peut trouver son devenir sujet ». (Roche, 2012 cité par Maurel, 2013 p.8)

L'émancipation individuelle, c'est-à-dire le passage de « sujet assujéti » à « sujet acteur », ne peut être réalisée que dans le cadre d'une démarche collective, où le collectif soutient le sujet dans sa quête d'émancipation. Comme en témoigne Ali qui a participé à l'atelier *Cœur Cousu*, le processus permet d'élargir les horizons, d'ouvrir d'autres portes, de nouvelles perspectives,

C : quand elle amène des extraits de pièces, de spectacles / des supports ? ça permet d'ouvrir des horizons ?

A : ça t'ouvre d'autres portes même toi tu n'y aurais pas pensé en fait. (Extrait d'entretien avec Ali, jeune « fléché »)

Ce travail intensif et exigeant favorise le partage d'expériences émotionnelles et affectives, reliant ainsi les fragments de notre histoire personnelle à la grande Histoire. Il offre ainsi la possibilité de découvrir de nouvelles voies d'expression et de compréhension de soi et du monde qui nous entoure.

1.3.3 Adaptation au « marché » des qualifications : registres d'action du comédien-animateur

Le Théâtre du Fil propose une approche pédagogique émancipatrice et expérientielle pour former en trois années, au métier de comédien-animateur. Cette approche repose sur trois piliers de l'action artistique et culturelle : la pratique artistique, l'acquisition de savoirs de l'action transférables et la rencontre avec des œuvres et des artistes. Cette approche vise à favoriser le développement de la créativité, de la réflexion critique et de la sensibilité esthétique des jeunes stagiaires, tout en leur ouvrant de nouvelles perspectives culturelles. Le registre d'action du Théâtre du Fil, se décline en cinq étapes clés, formant un ensemble cohérent.

La première étape est matérialisée par un laboratoire pédagogique pour trouver sa voie et sa « voix ». Ce laboratoire pédagogique a pour objectif la pratique approfondie du théâtre en travaillant ses différents registres corporels, vocaux, visuels, ainsi que les répertoires contemporains et classiques. En parallèle de cette pratique collective, chacun des participants expérimente son propre parcours, à travers un accompagnement personnalisé et des références ciblées. Le Théâtre du Fil propose des

ateliers ponctuels optionnels en complément des ateliers permanents, qui sont adaptés aux intérêts des stagiaires et parfois animés par ces derniers. Ces ateliers couvrent un large éventail de thématiques et de domaines, incluant l'écriture théâtrale, la mise en scène, l'étude du texte et de l'auteur de la pièce sélectionnée, ainsi que le perfectionnement de compétences techniques telles que l'éclairage, le maquillage, les costumes et la scénographie. Prenons l'exemple de l'atelier voix, animé par Hermine, stagiaire « jeune » au Théâtre du Fil. Les participants sont invités à explorer différents exercices et jeux vocaux, à la fois individuellement et en binôme, pour exprimer des émotions et se laisser surprendre par les mouvements et les sons proposés.

Hermine anime l'atelier voix. Sont présents : trois éduc'atrices stagiaires : Ophélie, Alix, Victoria ; une éduc'actrice : Léonie et des jeunes : Abel, Jean-Guy, Antoine, Willy, Nouredine. Au départ en cercle se masser et laisser sortir le son qui va avec. Détente du corps pour laisser sortir la voix. Puis « voiture » « cheval » en cercle avec plusieurs intentions : « en colère », sous forme de « déclaration d'amour », avec « tristesse ». Puis se déplacer à 2 autour du cercle, l'un court derrière l'autre. Puis à 2, manipuler la personne par l'épaule. Celui qui guide, propose le mouvement, lance une impulsion. Celui qui est guidé se laisse surprendre et laisse sortir le son qui va avec le mouvement proposé par l'autre. Cet exercice aurait pu être plus long et il aurait été intéressant de laisser le temps pour que les choses adviennent. Autre exercice en cercle : improvisation dans un langage imaginaire, le corps est totalement engagé avec la parole, avec les mots. Puis à 2 un propose un geste et un son avec une intention particulière. L'autre improvise à partir de la rythmique proposée par le premier. Toujours à 2, un sculpteur/ un sculpté. Le sculpteur met le sculpté dans une position. Le sculpté accepte la proposition avec du son, par des gromolos/ paroles, objectif : laisser advenir. L'exercice est intéressant et certains focus sont très beaux. Puis nous travaillons sur le rythme/ contrerhythme en cercle sur des chaises. Hermine au fur et à mesure de l'avancée du travail perd confiance en elle, en ses propositions. Nouredine veut l'aider et propose des pistes : une chanson. Hermine est déstabilisée et à plusieurs reprises ne prend pas en compte la proposition du groupe. C'est à ce moment-là sans doute que les consignes s'embrouillent et que la dynamique du groupe, pourtant présent et volontaire, « retombe » pendant le travail. JP et Solène passent pour voir le travail, et font des retours à Hermine de façon informelle au comptoir du bar du fil. JP lui dit c'est intéressant mais parfois c'est très pointu et du coup c'est difficile pour le groupe de te suivre. Hermine dit à Nouredine que même s'il voulait l'aider, il l'a mise dans une situation délicate. Je t'ai senti « contre moi ». Il lui dit à plusieurs reprises qu'il voulait l'aider. Elle lui cite une réplique comme « comment voulez-vous m'aider alors que je ne m'en sors pas avec moi-même ». Ophélie et Alix, éduc'atrices stagiaires tente de tempérer un peu. (Observation participante du 20 décembre 2012 - Journal de terrain n°1- Extrait p.181 à 184)

L'atelier se déroule difficilement lorsque Hermine perd confiance en elle et n'accepte pas certaines propositions du groupe. Des retours informels de JP et Solène, éduc'acteurs, soulignent la complexité parfois excessive des consignes, ce qui affecte la dynamique du groupe. C'est donc en situation que les jeunes stagiaires apprennent, expérimentent la façon d'animer et de participer à un atelier.

La seconde étape consiste à nourrir son regard en allant voir des spectacles. Des sorties culturelles sont organisées tous les mois au théâtre, au cinéma ou au musée.

Des partenariats privilégiés sont donc tissés avec des institutions comme le Théâtre de l'Odéon ou le Centre culturel Sydney Bechet par exemple. Ces sorties permettent aux stagiaires du Théâtre du Fil

d'enrichir leur regard et leurs connaissances. Arrêtons-nous alors sur l'exemple du spectacle, le chagrin des Ogres¹⁸² au Théâtre de l'Odéon.

Marin et Antoine, deux stagiaires « jeunes », lors du repas, échangent sur le chagrin des Ogres qu'ils ont vu à l'Odéon la veille. (Observation participante du 22 février 2013- Journal de terrain n°2 p.71)

« La pièce « le chagrin des ogres » porte sur le « passage de l'enfance à l'adulte : la jeunesse » j'étais dans ça : quitter la jeunesse pour aller vers l'âge adulte. Elle traite de tout ce qui peut toucher l'adolescent. Ce n'est pas l'âge où t'es le plus armé. Ça apporte d'aller au théâtre. » (Extrait de l'entretien avec Laurette, stagiaire jeune).

Ce travail fort complémentaire des autres points de la démarche du fil que nous présentons, nécessite pourtant un véritable accompagnement. Bien que le « parcours de spectateur » soit obligatoire au sein du Théâtre du Fil, dans la pratique, les jeunes y participent peu, voire pas du tout.

Peu de jeunes s'inscrivent à la programmation de l'Odéon. Seuls les stagiaires éduc y vont, avec des amis qu'ils font venir pour du remplissage. Yannick, éduc'acteur, rappelle le caractère obligatoire de ces sorties qui font partie intégrante de la formation. Soam et Marin, évoquent une pièce qu'ils sont allés voir en allemand et durant 5h. On ne sait même pas de quoi parlent les pièces. Beaucoup me disent en entretien, que ce type de travail/ de pièces c'est «de l'enculage de mouches » autrement dit de la complaisance intellectuelle. J'interviens en évoquant la présence d'Alice, qui est médiatrice culturelle à l'Odéon, car il serait intéressant de travailler la médiation au préalable. C'est un endroit avec lequel le Théâtre du Fil a un partenariat de longue date, avec des réductions, mais cela coûte quand même de l'argent au Théâtre du Fil. Pourquoi n'y a-t-il pas de partenariats avec Cultures du cœur, ou avec le CIDJ (places pas chères pour les étudiants). Un vrai travail de fond serait à faire. Yannick dit que c'est obligatoire ; ça fait partie de la formation c'est tout, mais est-ce un argument convaincant ? pour moi non. Le caractère obligatoire ne suffit pas mais s'accompagne. Yannick inscrit d'office Ali et Soam mais ceux-ci n'ont aucune motivation pour y aller. (Journal de terrain n°2 p.65-66 : Point formation du 15 février 2013)

La troisième étape du processus proposé au Théâtre du Fil est d'animer des ateliers. Les jeunes sont donc mis en situation à travers le Faire jouer, et l'animation d'ateliers « tous terrains ».

A travers le Faire jouer, la cuisine de l'animation d'un atelier, chaque stagiaire devient responsable d'un moment d'atelier. Il entraîne ses propres camarades dans des temps de jeu, il prépare ses consignes, apprend à maîtriser le déroulement de son atelier sous le regard critique, vigilant et aidant d'un formateur. Au cours des trois années de formation, le stagiaire ayant mené trois, quatre, voire dix ateliers, peut mesurer l'évolution de sa pratique. Dans ce contexte, deux stagiaires préparent une séance de deux heures d'atelier-théâtre. Ils échangent avec le formateur-tuteur autour de leur proposition. Les deux stagiaires se relaient pour mener. Le tuteur reste attentif et intervient si besoin pendant l'atelier.

¹⁸² Le chagrin des Ogres (prix Odéon-Télérama, Festival impatience, 2010) est né de la découverte du blog de Bastian Bosse, un lycéen allemand de 18 ans, qui quelques mois plus tôt (le 20 novembre 2006) ouvre le feu dans son établissement avant de se donner la mort. Avec une équipe de trois comédiens à qui il demande d'apporter leur propre journal (journal intime), Yannick Murgia s'interroge sur cette génération : « pourquoi donc a-t-il dévié, et qu'est-ce que cette part noire peut nous dire sur la jeunesse face à notre temps ? L'histoire de Bastian s'entrelace avec celle de Laetitia qui a grandi dans la peur et se réveille sur un lit d'hôpital.

Une fois l'atelier terminé, les apprentis-animateurs et le tuteur échangent pour évaluer leur expérience, discuter de leurs impressions ainsi que des aspects positifs et des points à améliorer, en mettant l'accent sur la valorisation et les possibilités d'évolution. J'ai assisté à un atelier Faire jouer durant mon temps d'immersion au Théâtre du Fil et les acteurs du Fil m'en ont parlé dans le cadre des entretiens. Lors du « faire jouer », animé par Alix (éduc'actrice stagiaire) et Marin (jeune), les participants expérimentent divers exercices mettant en jeu leur corps, leur voix et leur imagination.

Alix commence le « faire jouer », et Marin assurera la seconde partie du temps (il dit ne pas avoir préparé). Alix nous propose de commencer au sol, allongé puis de ramper, puis se relever dans le corps trouvé en rampant, puis en cercle se dire bonjour, puis toujours en cercle avec un geste et un son à accentuer. Puis Alix dit, comme une injonction « trouvez du plaisir, éclatez-vous dans la proposition ». C'est encore plus inhibant. J'ai l'intuition que tout le monde fait mais qu'il y a un lien particulier avec Alix (comme le manifeste « violemment » Antoine en étant dans le refus de participer et en restant sur le canapé) qui empêche le lâcher-prise. Marin nous propose ensuite un voyage imaginaire avec plusieurs étapes dans une forêt et un travail sur le chœur et le son. Marin, attentif au groupe, propose que deux équipes se retrouvent face à face (deux lignes parallèles) et que les chanteurs s'affrontent : Willy face à Ali (jeunes), Céline face à Alix (éduc'actrice stagiaire), Myriam face à Zoé (jeunes), Romain (éduc'acteur stagiaire) face à Nouredine (jeune). Plusieurs remarques : Alix et Marin n'avaient pas discuté sur la façon de se mettre d'accord sur les transitions et la continuité de leur faire jouer. Le faire jouer d'Alix s'étire dans le temps, et Emma vient la voir pour qu'il y ait un relai avec Marin. (Observation participante du 28 mars 2013- Journal de terrain n°2 p.100 à 104)

Les animations « tous terrains » consistent en des stages de réalisation d'une durée variable, allant de quelques semaines à plusieurs mois, avec des populations spécifiques, telles que des enfants et adultes dits « en difficulté », des quartiers dits « sensibles », des instituts de formation en travail social, et des projets internationaux. Ces projets sont établis en collaboration avec les partenaires du Théâtre du Fil. En concertation avec l'équipe, les stagiaires ont la possibilité de choisir deux terrains d'animation en fonction de leur expérience, avec un terrain plus facile pour les novices et un terrain plus risqué pour ceux ayant une pratique antérieure. Ils font partie de l'équipe d'animation, participent à la préparation, contribuent à la recherche dramaturgique et à la construction des séquences de jeu théâtral. Leur évolution est observée et ils sont encouragés à développer leur conscience de soi, leur travail d'acteur et d'animateur et leur capacité à interagir avec les autres. Les stagiaires sont invités à jouer le rôle d'acteur-moteur, d'assistant animateur, et éventuellement de co-metteur en scène, en fonction de leur progression personnelle. Au cours de notre présence au Théâtre du Fil, trois ateliers ont lieu dans les locaux ou dans les structures partenaires avec un Institut Médico-éducatif (IME), un Institut

Thérapeutique Educatif et Pédagogique (ITEP) et un Etablissement Régional d'Enseignement Adapté (EREA). A titre d'exemple, voici le processus engagé avec l'IME¹⁸³.

[...] Deux éducateurs accompagnent 8 jeunes sur un travail théâtral mené par JP. Nouredine me conseille d'y aller car c'est le dernier jour de travail aujourd'hui. Je me dirige donc vers le théâtre blanc. Je rentre JP est là. Je lui demande si je peux assister au travail, il me dit que oui. C'est un moment délicat pour eux car c'est la dernière répétition avant le spectacle de l'après-midi. Rapidement, certains viennent vers moi en confiance, et très naturellement. Un des deux éducateurs, Manu, vient me saluer et se présenter : ils sont de l'IME la S. et ils travaillent depuis deux mois, à raison d'une fois par semaine sur le projet. Nouredine revient dans le théâtre blanc, il est régisseur sur le projet avec Yoan qui n'est pas encore arrivé. Les éducateurs de l'IME proposent aux jeunes de l'IME des exercices de concentration : 1. se passer un geste en cercle et 2. « serial killer » : quelqu'un sort et rentre dans la pièce et doit retrouver celui qui fait des « clins d'œil assassins ». JP vient et donne des indications préalables pour le filage. Le tout dure 20 min. Pour certains ça devient difficile notamment les moments d'immobilité : fatigue, difficultés de concentration (être à ce qu'ils font), bougeotte et gestes parasites (se grattent, bougent les jambes). Puis à 14h, JP introduit le spectacle, devant les portes fermées du théâtre blanc. La section des « petits » c'est-à-dire des moins de 13 ans est venue avec des profs/ adultes/ certains parents. Tous les jeunes de l'autogéré de Iris et du projet Saint Honoré viennent aussi. Et c'est très émouvant que cette communauté vienne les soutenir. C'est un moment important qu'ils vivent. Certains profitent et jouent, d'autres perdent un peu leur moyen mais les deux éducateurs impliqués dans le jeu sont là en soutien. Les applaudissements fusent et sont appuyés. C'est un moment très émouvant pour eux (des larmes coulent, les miennes également). [...] (Participation observante du 7 février 2022- Journal de terrain n°2 p.14 à 20).

Durant l'enquête, deux interventions ont également lieu dans le Quartier de l'Estaque à Marseille et à Grigny/ Viry autour du projet intergénérationnel : « la Fête des lacs ».

L'expérience à l'Estaque, initiée il y a 10 ans par le centre social local et un groupe d'habitants, est considérée comme une référence. Ce projet rassemble en moyenne de 28 à 35 participants, dont 15 à 18 personnes qui sont impliquées depuis le début. Le groupe d'habitants à l'origine du projet provient de la rue Pasteur, où se trouvait le dernier bidonville français avant leur relogement. Ces habitants sont porteurs de la mémoire du bidonville. L'équipe du Théâtre du Fil est composée de 3 ou 4 jeunes stagiaires, d'un metteur en scène, d'une scénographe et d'un assistant scénographe. Les projets travaillés incluent des pièces comme « La commune de Brecht » ou « Espoir », qui raconte l'histoire d'un syndicat dans une petite ville américaine des années 80. Le dernier projet réalisé est « L'État de siège » de Camus, qui a été joué à Marseille, sur l'île du Frioul, au Parc des Libertés à Avignon, à l'île de la Bartelas de nuit et au cinéma de l'Alhambra à Marseille. Le centre social de l'Estaque est un partenaire solide qui offre une véritable infrastructure pour le projet.

¹⁸³ Les Instituts Médico-Educatifs (IME) ont pour mission d'accueillir des enfants et adolescents handicapés atteints de déficience intellectuelle quel que soit le degré de leur déficience. L'objectif des IME est de dispenser une éducation et un enseignement spécialisés prenant en compte les aspects psychologiques et psychopathologiques et recourant à des techniques de rééducation.

L'animation à l'Estaque aussi m'a beaucoup marquée, ça fait trois ans que j'y vais en tant qu'acteur moteur et cette année j'étais co-animatrice avec Emma, ça fait huit ans que ça existe et il y a des gens qui y participent qui te disent « c'est mon phare, c'est le moment de l'année où je pense à moi, que j'attends, qui me fait vibrer », c'est fort, il y a un noyau fort d'habitants qui emmènent les autres dans une énergie. A l'Estaque, ça a été plus discuté avec tous les acteurs-moteurs, ça laisse place à un travail d'équipe. Je me suis attachée à travailler avec les enfants. Avant, j'avais fait part à Emma que j'avais un peu de mal à prendre ma place, c'est un personnage particulier, c'est un peu comme une mère inconsciemment. Pour revenir à Marseille, ça a été un grand travail que j'ai fait évoluer en arrivant au Théâtre du Fil, c'est prendre ma place, arriver à prendre confiance, à s'émanciper, se sentir légitime. J'en avais parlé à Emma que j'avais du mal, que j'avais des frustrations et elle m'avait dit que c'était bien, que ça voulait dire que je voulais autre chose. (Extrait d'entretien avec Iris, stagiaire « jeune »)

Au cours de notre enquête, se déroule également le projet « intergénérationnel », coconstruit avec la Mairie de Grigny. Nous participons à deux séances de création du « Lac des Cygnes » pour la « Fête des Lacs » dans le cadre du projet « intergénérationnel » avec Sylvie Beaujard et Jean-Patrick Leblanc, avec Ali, qui en témoigne ici.

A : L'expérience que j'ai faite avec Sylvie et avec JP sur l'intergénérationnel au Centre culturel Sidney Bechet¹⁸⁴. C'était bien aussi avec les enfants c'était une première expérience avec les enfants.

C : qu'est ce qui t'as le plus plu dans cette démarche là en fait ?

A : Ce qui m'a motivé c'étaient les enfants en fait. L'énergie qu'ils dégageaient ça te donnait envie. Ils couraient partout c'est normal c'étaient des enfants. Mais quand on leur disait de faire quelque chose, ils le faisaient. [...]. On a eu deux semaines. La première semaine, il y a eu deux groupes séparés : le groupe d'adultes et d'enfants. Les acteurs-moteurs, nous on était partagé. Moi ma première semaine c'était avec JP avec des adultes, c'était plus dans la recherche. Après je suis parti dans le groupe des enfants avec Laurette, Marin, Romaric et Soam et Audrey et Patrick pour la scéno. Ma première journée avec les enfants ça m'a fait un peu peur. Je ne savais pas comment m'y prendre, je ne savais pas comment faire, j'étais un peu timide. Et vu que je jouais un rôle avec une petite fille, je ne savais pas comment faire et tout, mais du coup elle m'a mis tout de suite dans le bain, direct, elle me parlait comme si, comme à un adulte et je me suis dit c'est incroyable comment elle fait ? Elle devait avoir peut-être six, sept ans tu vois, mais elle sait déjà ce qu'il faut faire. Donc elle m'a mis dans le bain et tout, et je me suis laissé emporter et finalement ça a fait un bon travail, c'était un spectacle magnifique. (Extrait de l'entretien avec Ali, stagiaire « jeune »).

Le Théâtre du Fil collabore avec trois organismes de formation, à savoir les CEMEA, les Instituts Régionaux de Travail Social (IRTS Paris, Melun, etc.) et l'école d'éducateurs Saint-Honoré, dans le cadre de la formation des éducateurs spécialisés et des moniteurs-éducateurs. A titre d'exemple, voici

¹⁸⁴ Le Centre culturel Sidney Bechet est un équipement municipal qui propose une programmation culturelle, accueille les initiatives des autres services et soutient l'action des associations de la commune. Il est un lieu de diffusion musicale, chorégraphique, théâtrale et artistique. Un espace scénique accueille concerts, théâtres et projections de film. Un espace modulable accueille expositions, œuvres d'arts, ainsi que des événements sur des thèmes variés tels que la santé, l'apprentissage...

le déroulement d'une matinée de travail avec le groupe de Saint-Honoré sur la pièce « 12 hommes en colère »¹⁸⁵.

Sur le trajet, je rencontre Victoria éducatrice stagiaire au Théâtre du Fil. Nous abordons le projet Saint Honoré et elle m'explique l'histoire avec ses mots. Romain, Antoine, Alix, Audrey, Noureddine, Ali sont sur le projet Saint-Honoré ainsi que Patrick et Janice. Nous travaillons sur des images, et sur les différents niveaux (par terre, assis, debout), nous fixons les images dans l'immobilité, puis nous lâchons les tensions entre les images). Nous travaillons sur les rythmes de marches. Emmanuelle les appelle par des numéros. Certains sont en costumes : Patrick / Janice. D'autres, sont sur la scène du couteau. Nous travaillons sur la façon dont nous composons une image, il s'agit d'un travail collectif. Lorsqu'une scène se déroule, comment le reste du chœur reste acteur. Audrey et Romain sont jurés et disent « non coupable » (lecture puis mise en scène du texte). Nous travaillons sur la scène du couteau en plusieurs étapes : rêve avec le couteau au ralenti, sortie du rêve, un vrai couteau, un des jurés intervient dans le contexte du souvenir du couteau. Il est difficile d'être là pour le groupe. Certaines filles reviennent sur le plateau, comme s'il ne se passait rien. Emmanuelle le prend en compte, et interrompt le faux défilé sur le plateau. Une des jeunes filles explique qu'elle n'est pas à l'aise avec son costume, Noureddine et Ali lui conseille de marcher déjà avec les chaussures de son personnage. D'autres (numéros de jurés) vont au costume. Ceux qui sont costumés reviennent. Le groupe rencontre des difficultés à se concentrer, Ali rencontre des difficultés à se déplacer au fur et à mesure de la construction des images. Il est important « d'essayer d'être vivant ». Il s'agit de trouver et garder l'énergie des personnages tout en articulant les mots. Les textes sont importants. Le corps doit être disponible. Une musique accompagne le rêve du couteau. Certains ne savent pas quel geste proposer. Puis le dernier juré vote coupable. Soam joue l'effondrement. Nous travaillons au processus de création du travail et à la construction d'une pièce. Le texte est fort. (Journal de terrain n°2 – p.25 à 29)

Dans sa volonté d'ouverture au monde, le Théâtre du Fil favorise le métissage, les échanges interculturels au niveau international. Un partenariat est par exemple entretenu avec « Le Miroir Vagabond »¹⁸⁶ en Belgique.

Laurette est très contente car avec Iris et Audrey, elles partent en Belgique, et remplacent Annette qui est dans l'impossibilité de faire les deux semaines. Du coup, sur une semaine, Iris a proposé un thème, les frontières ; Audrey et Laurette seront actrices-motrices. Elle finit par dire que « au Miroir Vagabond, ils font la même chose que nous » mais qu'en même temps, elles ont la « pression » car ils attendaient Annette. (Journal de terrain n°2 p.85-86)

¹⁸⁵ Douze Hommes en colère (12 Angry Men) est un film américain réalisé par Sidney Lumet, sorti en 1957. Film de procès se déroulant aux États-Unis dans les années 1950, l'intrigue montre un jury populaire de 12 hommes qui doivent délibérer sur le sort d'un homme, âgé de 18 ans, accusé de parricide.

¹⁸⁶ Le Miroir Vagabond est une maison de quartier qui cible prioritairement les personnes précarisées économiquement, socialement, et culturellement : des hommes, des femmes, des jeunes ou des enfants, des chômeurs, des bénéficiaires du RIS (Revenu d'Insertion Sociale), des personnes « sans revenus », des résidents permanents de camping, des personnes « sans logements », des belges, des immigrés, des demandeurs d'asile, des Gens du Voyage, etc. « Le Miroir Vagabond a toujours le souci, dans ses différentes activités, d'intégrer et de soutenir les populations en grande précarité. Il retisse des liens entre ces populations et les rouages de notre démocratie, les services sociaux, les institutions... mais aussi propose des formations adéquates et leur donne accès à la culture auquel elles ont droit. L'action « réinstitutionnalise » des individus en situation de pauvreté, tout en les orientant en fonction de leurs besoins, leurs compétences et leur savoir-faire ». (Patrick, animateur de quartier) (présentation issue du site internet du Miroir Vagabond)

Lors de notre entretien, Nouredine, jeune au Théâtre du Fil évoque deux projets auxquels il a participé. En 2012, il est parti en Roumanie avec le Théâtre du Fil pour un échange avec l'école de cirque Prada. Cette expérience, a été intéressante à plusieurs égards. Malgré des difficultés de communication liées à la barrière de la langue, une représentation a été réalisée à la fin, mêlant cirque et théâtre. Nouredine souligne en revanche que la rencontre et la collaboration avec des jeunes défavorisés hébergés n'a pas été simple :

Les jeunes de la rue c'étaient des personnes très excitées, socialement pas bien intégrées et, c'était assez compliqué en fait... (Extrait d'entretien avec Nouredine, jeune)

Autre exemple, en 2011, Nouredine a participé avec le Théâtre du Fil au Festival International de la Marionnette à Kilkis en Grèce.

La troisième expérience qui m'a marquée c'était celle de Grèce aussi, avec Emmanuelle et Audrey... Nous on pensait qu'on allait travailler de neuf heures à dix-neuf heures tous les jours. Sauf que là on arrive là-bas, le lendemain on nous dit qu'on travaille trois heures par jour parce que, les jeunes qui devaient venir ben ils étaient à l'école... Et avec quatre metteurs en scène différents : un allemand, un portugais, un grec et un français, Emmanuelle. C'était dur même pour se comprendre. On n'avait pas assez de temps pour, pour monter un spectacle. C'était un spectacle sur les addictions en fait : addiction à internet et addiction à l'alcool, c'qu'on nous a donné comme consignes au Théâtre du Fil avant de partir. On n'arrivait pas à s'comprendre, c'était des ateliers communs avec les jeunes grecs... on n'était pas là pour faire acteur-moteur ou quoi, c'est 'fin, y avait des jeunes là-bas aussi qui faisaient du théâtre... Donc on a été dix jours sur un festival de marionnettes dans la ville de Kilkis. Alors on a monté, pour moi, une chorégraphie, on va dire, ne chorégraphie de l'addiction avec des mots à certains moments. On a joué une fois à Thessalonique. Et la deuxième à Kilkis. C'était la première fois qu'j'allais en Grèce et j'ai aimé, ça m'a rappelé un peu les bâtiments d'l'Algérie, tout ça. 'Fin... j'ai beaucoup aimé le pays, l'air, le paysage... (Extrait d'entretien avec Nouredine, jeune)

La quatrième étape est marquée par l'Autogéré, qui constitue en quelque sorte un droit de passage. Chaque stagiaire élabore sur une semaine un projet individuel de travail théâtral conduisant à une présentation publique. Il y fait jouer ses camarades. Il choisit le thème, le texte, le décor, les costumes, la musique, la lumière. Un formateur accompagne sa démarche, s'en porte garant, sous forme de tutorat. L'« autogéré » étant une production à part entière, elle nécessite le concours de professionnels du spectacle : scénographe, créateur lumière, son, costumes, maquilleur. Le stagiaire, selon ses aptitudes et motivations, peut de façon optionnelle, s'initier à l'une de ces techniques. J'ai assisté à l'Autogéré d'une des stagiaires du Fil. Cet autogéré constitue une sorte de « droit de passage ».

J'arrive au Théâtre du Fil à 18h pile. Iris présente son autogéré. Emmanuelle, à l'issue de la présentation, ne laisse pas le temps à Iris de « savourer » ce moment et lui dit ce qui n'a pas marché, notamment au niveau du jeu (pour elle) des comédiens. Iris défend son travail mais est émue. Il me semble que c'est le début de son émancipation : son travail est singulier et différent de ce qu'elle a appris. C'est un moment de « passage » important. (Observation participante 9 février 2013- Journal de terrain n°2)

Deux possibilités s'offrent alors à Iris après l'épreuve de l'autogéré : partir et tracer sa propre voie ou rester et évoluer au sein du Théâtre du Fil.

Aujourd'hui, Iris se pose la question rester ou partir du Fil. C'est la difficulté du collectif. Yannick, éduc'acteur lui a proposé de faire un service civique au Théâtre du Fil pour travailler sur le projet avec la Roumanie et animer des ateliers à Faubourg Saint Denis. C'est difficile « quand tu donnes ça on te prend ça ». C'est important dit Iris d'apprendre à dire non aussi. Iris a à la fois envie d'aller voir ailleurs et en même temps ce qui lui ai proposé au Théâtre du Fil peut être très formateur. (Observation participante du Mercredi 20 février 2013- Journal de terrain n°2 p. 51 et 52)

Enfin, l'autogéré valide les qualités d'animateur théâtre et de directeur d'acteurs.

Je parle avec Laurette. Ses proches (mère et deux amies d'enfance) sont venues la voir dans *L'homme qui rit*, de Victor-Hugo, mise en scène par Emmanuelle. Pour elle c'est un aboutissement. Quand elle disait théâtre à ses proches, ce n'était pas concret, cela ne donnait pas de travail, mais quand elles sont venues la voir ce soir, pour la première fois ce samedi soir, c'est une véritable reconnaissance pour elle. Je lui demande si l'autogéré, auquel elle participe avec Iris (en tant que scénographe), c'est une sorte de transition pour partir, elle me dit oui et qu'elle aussi aura à en faire un, ça valide aussi les qualités d'animateur théâtre et de directeur d'acteurs. (Observation participante du 29 janvier 2013- Journal de terrain n°2 p.1 et 2)

Enfin en cinquième étape, le Théâtre du Fil accorde une grande importance à la création et à sa présentation publique. Ainsi, dès les premiers mois, les stagiaires sont encouragés à s'impliquer dans des projets de courte durée (stages de réalisation) ou de plus longue durée (création et tournée sur plusieurs années). Il est cependant important de souligner la hiérarchie implicite entre les spectacles du Théâtre du Fil auxquels les jeunes participent; hiérarchie en termes de valeurs artistiques et de travail pédagogique. Il y a, d'un côté, les spectacles de création, où les stagiaires en fin de formation sont choisis par Emmanuelle Lenne, metteur en scène légitimée et formée, comme dans *L'homme qui rit* de Victor Hugo . De l'autre côté, il y a des créations plus courtes, comme *Littoral* de Wajdi Mouawad , mises en scène par Jean-Patrick Leblanc, un éduc'acteur formé « sur le tas » au sein du Théâtre du Fil. Les réseaux de diffusion diffèrent selon les spectacles. La hiérarchisation des normes présente au sein du Théâtre du Fil soulève le débat entre culture et socioculture, débat qui a été en quelque sorte internalisé par l'organisation.

L'homme qui rit de Victor-Hugo, mis en scène par Emmanuelle Lenne, a vocation à être présenté sur plusieurs années. Il a été joué au Centre culturel Sydney Bechet à Grigny en janvier et dans le « Off » d'Avignon sur deux étés.

Ce spectacle s'est construit sur six mois avec 14 comédiens. On a joué l'année dernière, au mois de juillet. On est allé à Avignon. Tous les soirs et pendant un mois...on représentait *L'homme qui rit*. Et euh, c'était vraiment bien.... Le fait de jouer ?! Et le, le fait d'être entre gens, et de faire un quelque chose ensemble, une activité, bon là une pièce de théâtre. Et, euh, partager les choses. On f'sait diverses choses la journée, l'après-midi, le soir on jouait. Et on s'amusait bien. C'était une vie de troupe, on était dans un camping à Avignon. Et là on va le rejouer ensuite :

fin janvier ici et ensuite au centre culturel Sidney Bechet en avril. Peut-être que le spectacle il va être acheté par des organisateurs de théâtre et bon on irait le r'jouer à d'autres endroits. J'sais pas trop, j'crois que ça a intéressé quelques gens...mais à, à Avignon l'problème en fait, c'est que on était très tard. C'est-à-dire à vingt-deux heures trente. On finissait à plus de minuit, quoi. On était au Collège de Lasalle. Les après-midis on allait dans Avignon...on f'sait une p'tite balade, on distribuait des tracts pour attirer le public. On avait en moyenne une cinquantaine de personnes. (Extrait de l'entretien avec Willy)

La seconde pièce créée au Théâtre du Fil au moment de l'enquête, est *Littoral* de Wajdi Mouawad. C'est une création qui est faite pour une durée plus courte avec les stagiaires qui ne sont pas sur la création de *L'homme qui rit*. Une tournée a eu lieu en Ardèche (Chandolas, Joyeuse, Saint-Alban, 07) et au « Festival du Fromage de Chèvre » à l'Auberge de la Buissonnière à Couzieu (69). Le principe de ce festival est le suivant :

« Sont invités des artistes professionnels et des troupes de théâtre de réinsertion tous vont présenter un spectacle mais vous ne saurez pas à l'avance qui va jouer ni quand ». (Article de presse locale Le Progrès)

Ainsi dans ce festival, si la dimension « de réinsertion » est très explicite, la rencontre entre artistes présents et « amateurs » est également essentielle, puisque pendant la durée du festival, un spectacle est préparé et présenté sur la grande scène.

Avec J-P et la tournée, on est parti faire le Festival des fromages de chèvre à Courzieu, à trente kilomètres de Lyon en juillet. C'est un festival en fait où il peut y avoir des, des chanteurs, des clowns, des 'fin, tout, 'fin tout le monde a sa place là-bas. Et c'est ça qui est bien. Et c'que j'ai aimé dans, dans c'groupe-là, c'est qu'y avait... 'fin on était vraiment soudés quoi, sans, sans rien, sans s'le dire...on était, ça s'sentait qu'y avait...que c'était un groupe, que c'était une vraie troupe ! Pourtant ça f'sait que deux mois qu'on travaillait ce spectacle-là et que cinq mois qu'on s'connaissait à peu près. C'était vraiment une belle aventure ! On était douze comédiens. C'était ma première tournée [...]. Moi j'avais choisi de rester sur le Festival. Parce qu'au Festival des fromages de chèvres c'est que on n'y a pas été que pour jouer...on y a été pour faire, pour faire les installations, pour discuter, pour échanger...Y'a beaucoup de monde à rencontrer là-bas, quoi. Là-bas on a joué une fois. Et après les aut' jours on était sur d'autres ateliers en fait quelqu'un qui passe il peut discuter avec toi, il dit : “ Ben tiens, tu ne veux pas jouer avec moi là tout à l'heure sur scène ?” Et tu vois c'est ça qu'est, c'est ça qu'est bien. Et du coup y'avait des rencontres vraiment artistiques... (Extrait d'entretien avec Nouredine)

Ces deux types de création sont hiérarchisées entre elles, de façon implicite pour les stagiaires comme pour l'équipe du Fil.

Au Théâtre du Fil, les stagiaires s'engagent progressivement en laboratoire pédagogique et sur les terrains d'animation; des points individuels et collectifs jalonnent donc le parcours de formation. Un suivi est alors mis en place afin de leur permettre de s'autoévaluer et d'être évalués sur les plans personnel et professionnel, en fonction de leur rythme d'apprentissage. Les points individuels se

déroulent avec deux membres de l'équipe du Fil, sous la forme d'entretiens formels ou informels¹⁸⁷, en fonction des besoins et des situations. Ils visent à aider le stagiaire à faire le point sur son engagement au Théâtre du Fil, à définir ses perspectives de travail, son cheminement vers l'emploi et à le soutenir dans ses premières démarches.

Les points collectifs, aussi appelés points formation, sont des réunions collectives qui ont lieu généralement chaque vendredi après-midi, après les tâches ménagères. Leur objectif est de faire le bilan de la semaine écoulée, de communiquer sur les activités prévues pour la semaine suivante et de répartir les différentes tâches entre les stagiaires. Lors de ces réunions, un emploi du temps est distribué pour la semaine à venir. Les différents supports de communication définissent une organisation de travail basée sur 30 heures par semaine.

« Le temps de travail s'organise entre 9 h et 22 h à raison de 30 heures par semaine et 6 h par jour en moyenne ». (Brochures de présentation et de communication)

En réalité, le temps de travail varie selon les semaines et les actions menées par le Théâtre du Fil à l'extérieur. L'emploi du temps, remis à la fin de chaque semaine aux « stagiaires », a donc pour objectif de leur donner des repères pour la semaine suivante. Enfin, auparavant, chaque stagiaire était accompagné d'un livret de formation tout au long de son parcours, mais ce n'est plus le cas aujourd'hui. Ce premier point nous a permis de prendre la mesure du fonctionnement du dispositif du Théâtre du Fil, qui finalement « détient un pouvoir particulier sur ceux qui sont soumis à son action : celui de les transformer » (Darmon, 2015, p.135). Nous avons montré comment le Théâtre du Fil, en tant que système, articulait trois fonctions clés à travers une culture sociale et artistique singulière (fonction de socialisation) une pédagogie de l'émancipation (fonction de création intellectuelle critique), et des registres d'action (fonction d'adaptation au marché des qualifications du métier de comédien-animateur). (Dubet, 1994b)

Outre les éléments factuels d'organisation du système, il nous semble maintenant indispensable d'analyser ce qui se joue vraiment au Théâtre du Fil, au prisme du système, de « l'offre » et de la rhétorique que les fondateurs et fondatrices mobilisent. Autrement dit nous analyserons la « grammaire de l'expérience sociale » (Dubet, 1995, p.125) qui s'y déploie, les « codes cognitifs » (Dubet, 1995, p.124) qu'elle convoque, et les « savoirs de l'action » qu'elle permet à travers les trois logiques d'action (projet, intégration, vocation), en tension et en convergence, que les jeunes mobilisent.

¹⁸⁷ Je n'ai pas assisté aux points "formels", mais j'ai pu en revanche observer des échanges informels entre formateurs et stagiaires.

2. Grammaire de l'expérience sociale

Cette partie, s'organise en trois sous-parties, qui reprennent les logiques d'action de Dubet à savoir intégration, *vocation et projet* (1994b) pour mettre en lumière la grammaire¹⁸⁸ de l'expérience sociale proposée au Théâtre du Fil (Fèvres-Limonet, 2018)

2.1 Intégration : tensions entre « je », « eux » et « nous »

La logique d'action de l'*intégration* (Dubet, 1994b) analyse la manière dont les jeunes du fil intériorisent les valeurs institutionnalisées et les rôles ; les formes et niveau d'implication et d'intégration dans l'organisation, le type de socialisation et de partenariats avec l'extérieur, les relations et sociabilités, et la qualité de la relation. Dans cette logique d'action, il n'y a pas de moi sans nous. Nous proposons d'analyser les points d'achoppement entre le « nous » et le « eux », lorsque le « je » s'intègre au sein de la communauté de vie et de travail. Nous montrons la façon dont le « je » disparaît dans le « nous » tout en étant transformé par l'aventure collective, à travers un mode relationnel singulier, accompagné par les éduc'acteurs et l'équipe de direction. L'organisation de la communauté de vie et de travail, met en tension, à travers un espace-temps singulier, dans une sorte de « parenthèse enchantée », le « je », le « nous » et le « eux ». Le temps est suspendu, seul le présent compte. Nous allons analyser ici, comment, à travers les processus de socialisation proposés au Théâtre du Fil, les jeunes intériorisent les valeurs institutionnalisées et les rôles et nous éclairerons les liens intersubjectifs qui se tissent.

2.1.1 Communauté de vie et de travail : un « je » suspendu entre « nous » et « eux »

Du fait de sa situation géographique et son projet politique, le Théâtre du Fil constitue une zone de transit, un lieu concret et symbolique permettant un « état de marge ». Le temps y fonctionne de manière différente et cette temporalité, liée à son histoire, correspond à la volonté de laisser le temps. La dimension du présent prime sur celle du passé ou de l'avenir et le *grand temps* est suspendu et pleinement investi par de multiples actions qui s'entrelacent.

Quand on arrive au Théâtre du Fil, la notion de temps se perd, le temps semble comme suspendu, et en même temps pleinement investi. Ce temps invite à être présent à soi-même et aux autres, comme dans une sorte de « refuge ». Les autres liens qui nous lient au monde extérieur « disparaissent » momentanément. Quand on est au Théâtre du Fil, on y est totalement. La vie réelle devient lointaine et le Fil nous englobe dans une sorte de coton d'où sans doute l'image

¹⁸⁸ Donati, Pierpaolo. « La relation comme objet spécifique de la sociologie », *Revue du MAUSS*, vol. no 24, no. 2, 2004, pp. 233-254.

du cocon utilisée par les « stagiaires » (Extrait de journal d'enquête n°1, Observation participante du 22.11.2012)

Plusieurs des stagiaires évoquent en entretien le fait que le Théâtre du Fil représente pour eux un « cocon » confortable, familial et protecteur. Pour emprunter l'image du cocon utilisée et partagée, la métamorphose du « je » est conditionnée par l'entrée et le passage dans « un espace intermédiaire », « une zone de transit » (Valette, Gleyse, 1999) c'est-à-dire « une zone de l'espace social qui implique des comportements particuliers » et qui est régie par plusieurs principes. La réalité est un peu décalée et soumise à des règles qui ne sont pas les lois habituelles de la société.

« Ça reste une bulle parce qu'en dehors la réalité elle est autre » (Extrait d'entretien de Zoé, stagiaire, 24 ans)

Ce « cocon » peut aussi parfois se révéler infantilisant.

« C'est un peu un cocon aussi, on te donne le pain dans la bouche, les projets ... il y a quelque chose d'infantilisant, un peu de l'assistantat parfois qui n'amène pas à une prise de responsabilité. » (Extrait d'entretien avec Iris, stagiaire, entre 20 et 25 ans)

L'expérience collective se construit à partir de mythes et des croyances sociales, de codes communément « acceptés » et « incorporés » par la troupe. La plupart des stagiaires interviewés expliquent que, pour eux, le Théâtre du Fil, c'est « la famille », une communauté où on trouve sa place, une équipe au sens « sportif » du terme.

« Je n'ai pas trouvé ailleurs et que j'ai trouvé ici. Ici c'est une grande famille, [...] On est ici souvent quoi quand même, tu vois ? On vit tous ensemble tout l'temps du coup forcément tu développes des relations avec les gens...Ben ouais ça crée des liens !» (Romaric, stagiaire, 19 ans)

Ce qui est pareil ben c'est l'esprit d'équipe, de solidarité [...]. Par exemple quand on se, 'fin quand on se regroupe.... Après un spectacle, ou 'fin après une animation, on est détendu, 'fin on est, on est heureux... parce que on a, on a fait quelque chose ensemble, on a, justement, on s'est affronté au public. Et même si y a des fois, par exemple, pendant la préparation, ben, on ne le sentait pas, on l'sentait mal et arrivés sur, sur scène, sous les lumières ben on sort quelque chose de, de joli. Ben justement après y a.... voilà 'fin y a une espèce de détente...on est content, on est heureux...Fierté du groupe mais plus... parce qu'on l'a fait. (Willy, stagiaire, entre 20 et 25 ans).

Ainsi, chacun des membres, dans ce contexte ritualisé, doit alors contribuer à faire « survivre le groupe » en entretenant son idéal social (Pesce, 2008) : une certaine forme d'amour. Or comme nous avons pu le voir dans le chapitre précédent, et notamment en lien la pédagogie de « l'éducateur consacré » (Chauvière, 1982-1985) , contrairement à ce qui est transmis aux professionnels du travail social, l'amour est une condition importante.

« Acceptons d'en bavarder, de devoir dépasser la fatigue, les douleurs personnelles, les souffrances existentielles, les crises d'équipe, parce que on va arriver à quelque chose d'extrêmement fort, quelque chose qui n'a pas tellement de vocabulaire pour être nommé. Je dis toujours aux acteurs,

la relation entre le metteur en scène et l'acteur, celle qui se construit entre nous, n'a pas de nom, c'est-à-dire ce n'est pas une thérapie, ce n'est pas de l'amour familial, ce n'est pas de l'amour relation amoureuse, ce n'est pas une hiérarchie, c'est un mot qui est très fort, c'est certainement quelque chose qui a rapport avec le mot amour, hors contexte, qui fait que 30 ans après le lien reste là, c'est quelque chose qui est qui se détache de l'affectif tout en étant fortement lié... »
(Entretien avec Emmanuelle Lenne, directrice artistique, 60 ans)

J'ai vu plusieurs équipes depuis mon arrivée, là en ce moment c'est une équipe très Bisounours mais c'est très sain, on se fait des câlins, quand je suis arrivée c'était peut-être des gens plus torturés mais il y avait aussi de l'amour autrement.
(Entretien avec Iris, stagiaire jeune entre 20 et 25 ans)

Enfin Jacques Miquel dit « Miké », revendique la dimension « phalanstérienne » du Théâtre du Fil, à travers et les notions de « faire avec » et « vivre ensemble ».

Le Théâtre du Fil partage le concept du Phalanstère de Charles Fourier basé sur le travail et la vie collective mais aussi son utopie, à savoir, organiser un ordre social nouveau en partageant des jouissances à la fois sensuelles et esthétiques (Clerc, 2001, p.64). Les manifestations de cet amour lors des interactions au Théâtre du Fil peuvent être oppressantes tellement elles sont fortes.

Myriam pendant les répétitions vient me saluer. Mais très vite on rentre dans la sphère intime, elle me fait un câlin. Soam fait la même chose. JP pendant la pause me fera également un câlin. J'ai dû mal à comprendre pourquoi, moi qui suis pourtant kinesthésique, je ressens quelque chose d'intrusif, qui me pose la question des limites corporelles. Observation participante du 7 février 2022- Journal de terrain n°2 p.14

Cela nous conduit donc à examiner les conditions dans lesquelles le « je » intègre la communauté de vie et de travail du Fil.

2.1.2 Disparition ou activation du « je » à travers le « nous » ?

Tu viens, t'es tout seul mais après tu finis, tu finis avec, avec une troupe.
(Extrait d'entretien avec Noureddine)

Il semble, au premier abord, que l'immersion au Théâtre du Fil soit conditionnée par la quasi-disparition du « je » dans un « nous » collectif.

« En fait, moi je me disais que le Théâtre du Fil sa force, avec nos différences, mais, on est convaincu que le « je » va s'émanciper à travers un « nous » collectif. Tu vois, c'est comment le « nous » à un moment donné peut permettre au « je » de se pff, de disparaître presque, parce qu'il est noyé et en même temps sa force c'est que ce « je » va lui permettre enfin le « nous » va permettre à ce « jeu », le jeu théâtre et le « je " moi, peut-être de retrouver un brin d'espoir peut-être, un brin de comment je sors du tunnel, tu vois, je trouve que le Théâtre du Fil est vraiment un peu dans cette optique/philosophie ».

(JP Leblanc, Membre de la direction, 60 ans).

Néanmoins, dans le processus de « socialisation en train de se faire » (Darmon, 2010) proposé au Théâtre du Fil, dans lequel le théâtre et la vie de troupe sont le support de formation et de transformation du jeune stagiaire, on peut aussi parler d'identification de rôles (Kaufmann, 2010,

p.73). Cette identification est fondée sur une socialisation concrète par laquelle les membres du Théâtre du Fil travaillent leurs variantes en jouant sur les différentes facettes de leur rôle au sein de la communauté de vie et de travail. Ce rôle est le support d'un véritable travail identitaire personnel. Le « je » ne disparaîtrait donc pas mais serait, au contraire, actif dans l'identification collective.

J'habite à la résidence. Ça peut arriver qu'on mange ensemble, euh, et souvent on va chez l'un ou l'autre, pour discuter, pour s'amuser, quoi. Et ça, ça arrive certains soirs : "Ah non ! Je ne veux pas voir les gens ce soir, je suis désolé..." J'ai b'soin de souffler, voilà. D'être seul. Et ils ne cherchent pas, ils me laissent tranquille. C'est que c'est compliqué quand même mais, euh, bon moi ça m'pose pas trop de problèmes. C'est compliqué Euh, ouais, de, de vivre sa vie. Quand on est au Théâtre du Fil on est au Théâtre du Fil, quoi. Et ceux qui sont au Château par exemple, ben euh... On, on s'voit tout l'temps quoi. On vit ensemble. C'est une vie en communauté, ouais. C'est le Théâtre du Fil, quoi. Parce que y'a pas à chercher des gens partout, quoi, c'est non y'a d'jà ceux qu'on connaît qui sont du Théâtre du Fil... C'est nickel, quoi. J'ai trouvé ma place dans ce collectif. Oui c'est v'nu naturellement mais, c'est-à-dire que, j'sais pas, genre je, le premier mois, je restais beaucoup chez moi tout seul et j'apprenais à connaître les gens, au Théâtre, et...au Théâtre du Fil même. Pas au Château, quoi. Et donc, voilà. J'ai appris à connaître les gens comme ça. J'sortais pas trop. Et j'ai appris à connaître les gens et, à me connaître. Et finalement, après, ben ça s'est passé tout seul, quoi. On s'adapte. Ouais. Oui, savoir, oui, savoir comment pensent les gens et, euh voilà. Comment ne pas les brusquer...en leur donnant ta façon de penser... Comment aborder les choses, euh...oui. (Extrait d'entretien avec Noureddine)

Dans cet espace intermédiaire communautaire des compétences relationnelles à soi, aux autres se développent au travers de l'expérience du jeu et de l'animation. Ainsi, le collectif au Théâtre du Fil, constitué autour d'une activité support (la pratique artistique, l'animation d'ateliers et la vie de troupe), dépasse le « collectif-collection »¹⁸⁹, le « collectif-totalisant »¹⁹⁰, et la dichotomie subjectivation individuelle/ et subjectivation collective, en constituant un sujet collectif « agissant » : le rapport à soi étant fondamentalement d'ordre pratique. Dans cet « agir commun » (Dardot, 2011), quelles sont les relations qui se tissent entre le « je » et le « nous » ?

2.1.3 Partage et flou : un mode relationnel singulier au Théâtre du Fil

La dimension relationnelle contribue à l' « acte de résistance » du Théâtre du Fil, face à l'idéologie dominante. En effet la fonction rituelle du Fil qui s'exprime dans la relation (entre pairs, entre tous les acteurs) va à l'inverse des valeurs dominantes de la société dans laquelle les individus sont « absolus », sont côte à côte et en rivalité. Le Théâtre du Fil promeut au contraire la « solidarité » entre ses « acteurs », entre ses « compagnons » qui ne se seraient « jamais côtoyé dans la vie quotidienne » compte tenu de la diversité de leurs histoires et de leurs parcours.

¹⁸⁹ Lien extérieur aux individus : ici la caractéristique/ la propriété commune qui réunit les personnes : « jeunes », en « insertion »

¹⁹⁰ Collectif comme être moral spirituel supérieur à l'individu

A 2, nous sommes reliés par un fil attaché aux petits doigts. Le fil doit être tendu et nous travaillons dans la lenteur, sans emmêler les fils. Un s'immobilise l'autre bouge. Puis nous faisons le même exercice à 3 ou 4. Nous cherchons les niveaux (au sol couché, à genoux, debout...) et l'immobilité. « Frasquita observa la dentelière, c'est ainsi qu'elle nommait l'araignée qui avait élu domicile dans sa chambre. La beauté vient de ces espaces vides délimités par le fil. ». Nous travaillons à partir du visionnage des médaillés d'or des rencontres chorégraphiques nationales du fil, et cherchons les pas du début de la chorégraphie. Nous sommes placés en deux lignes parallèles les uns en face des autres. (Création-Training avec Annette Coquet de *Cœur Cousu*). A travers cet exercice du fil qui révèle également le travail réalisé au Théâtre du Fil, ce fil permet de travailler la relation et c'est une dimension essentielle au Théâtre du Fil. (3e jour au Théâtre du Fil, le 23 novembre 2012 – Journal de terrain n°1 – p. 156-157)

Le tapis, est l'endroit qui réunit les participants : des liens tissent se véritablement sur le plateau et il se passe quelque chose.

C : qu'est-ce qui vous réunit ?

A : le tapis, parce que je pense que c'est le seul endroit où tous ensemble on peut se retrouver, à s'écouter les uns les autres, à faire attention à soi et aux autres. Le tapis c'est l'endroit où il se passe vraiment quelque chose. Même à l'extérieur mais à l'extérieur du tapis je pense que c'est différent que sur le tapis.

C : C'est le tapis où on quitte un peu aussi le quotidien pour aller vivre une expérience

A : voilà, c'est là qu'on se libère et que, où on se donne en fait, c'est on oublie tout, on s'efface du monde extérieur. Après on travaille, on fait attention à l'un ou à l'autre. Après on est uni.

C : ce qui vous lie c'est ça. Au niveau du quotidien est ce que ça se voit en dehors de la pratique artistique

A : en dehors du théâtre

C : dans les repas, la banque alimentaire, le ménage

A : je pense qu'il y a quand même une complicité à l'extérieur. Sur le tapis, il y a des liens qui se créent et en dehors c'est toujours la même force qu'il y a et on sait tous qu'il y a une force, une certaine faiblesse aussi qu'est là.

C : Fragilité tu veux dire ?

A : Voilà. On a beau être réuni il reste toujours une petite faiblesse qui est en nous. Mais on ne fait pas attention. Vu qu'on est tous ensemble et ben on oublie, on parle de choses et d'autres.

C : pas de ce qui est difficile pour chacun ?

A : si dès fois on parle de nos problèmes, il y en a qui t'écoute, il y en a qui t'aide. Voilà c'est la petite étincelle qui se rallume. (Extrait d'entretien avec Ali, jeune stagiaire entre 25 et 30 ans)

Le partage est donc un des modes relationnels privilégiés, non seulement sur le tapis, mais aussi dans la vie quotidienne (résidence, cuisine, ménage). Cette transformation individuelle et collective a lieu au sein du Théâtre du Fil dont « la façon de penser n'est pas comme dehors » car il y a un objectif commun qui relie : le théâtre.

« On apprend à partager tout, c'est vraiment, j'trouve ça bien moi ! Les gens quand ils arrivent ici, au bout d'un certain temps ils changent, [...] au bout d'un certain temps, court, quand même. Ils s'ouvrent plus sachant leur façon de, de voir les choses... et ils partagent beaucoup plus, quand j'dis "ils partagent", c'est, leur façon de penser, leur façon de voir les choses, l'échanger

et la modifier [...]. C'est sûr que, que la façon de voir les choses et la façon de penser elle n'est pas comme dehors...non là on fait quand même du théâtre donc on a un objectif commun. Et..., on doit faire ça ! » (Extrait d'entretien avec Willy, stagiaire, 28 ans)

Les échanges informels sont particulièrement riches, intenses dans les moments de vie quotidienne de la troupe. En cuisine, lors des repas, lors du ménage, j'ai pu avoir des échanges réellement passionnants et chaleureux avec de nombreux acteurs du Théâtre du Fil (stagiaires comme éducateurs). Les échanges ont pu en effet être d'ordre matériel (informations, adresses mails, échanges culinaires) et symbolique (représentations, affinités, partage de valeurs, de normes).

Pour pouvoir vivre cette expérience tant dans l'informel qu'en situation de jeu et d'animation, il s'agit aussi de s'autoriser à être dans le flou pour se risquer au présent et se laisser déplacer par d'autres manières de faire et d'être. Ce déplacement permet à la fin de s'enrichir.

« Quand tu joues, quand tu es en train de monter un projet d'animation [...], il faut accepter de te laisser guider par quelqu'un, accepter d'avancer dans le flou, de pas savoir, quand tu es comédien tu ne vois pas ce que tu as autour de toi, tu improvises pour pouvoir avancer tu vas découvrir des choses que tu n'aurais pas vu à la base. Dans la vie, il faudrait pouvoir accepter ça aussi, de pas tout savoir, avancer dans ce flou là et accepter ça. Je pense que c'est un travail qu'on fait avec les personnes qui viennent en formation au Théâtre du Fil, je leur dis souvent accepter d'avancer dans ce flou là et voyez ce que vous pouvez y trouver et justement c'est dans ce flou-là, tu as du brouillard, de la brume et tu avances à tâtons, et hop tu vas découvrir un truc, et là tu vas avoir envie de l'exploiter un petit peu plus, envie de le sortir du brouillard cette chose-là, mais avance avec ça » (Entretien avec Yannick, « éduc'acteur », 31 ans)

Trouver du sens, avoir la capacité de se laisser déplacer, surprendre par l'inattendu, être reconnu, se sentir utile : tout cela est au cœur de la pratique artistique au Théâtre du Fil. Une de ses forces est de permettre de développer cette capacité de « présence » aux autres. Ainsi chacun, au travers de son « engagement », peut développer cette capacité à accepter de se laisser déplacer par la relation à travers des modalités multiples et différentes, et dans le tissage de la relation à travers ce temps si singulier.

« Quand je suis arrivée c'était avec un IME, c'était sur deux ans. C'était dans le 78 et on y allait une fois toutes les deux semaines. [...] c'était hyper riche parce que je ne m'attendais pas à autant de générosité de personnes handicapées. [...], tout était chargé d'amour, de bonne volonté, de dépassement, contrairement aux gens dits « normaux » qui ont des barrières qui tu vois, beaucoup plus que en fait des handicapés [...] j'ai halluciné de voir comment ils se dépassent, comment on peut les faire travailler, mais vraiment mais dans une longue durée, je trouvais ça dingue [...] ils sont dans une écoute, c'est trop beau quoi, c'est génial, ça donne trop un sens je trouvais à cette rencontre par l'artistique, moi je trouve que ça donnait vraiment du sens, du coup après j'ai fait un autre IME, du coup j'adore bosser avec un public comme ça je, vraiment, je me sens trop bien ». (Laurette, stagiaire, 25 ans)

Les professionnels-militants du Théâtre du Fil accompagnent un cheminement (sur le plateau, recherche) à la fois personnel et collectif. Ils encouragent et accompagnent l'intégration des stagiaires au Théâtre du Fil en soutenant les processus de socialisation formels et informels à l'œuvre. Eux-mêmes très impliqués et intégrés dans l'organisation, ils sont en quelque sorte les « passeurs », les «

transmetteurs » des valeurs institutionnalisées et des rôles, des formes et niveaux d'implication et d'intégration dans l'organisation, de la qualité de la relation (ex avec les jeunes). Ils doivent être à ce titre modélisants. Néanmoins trouver la juste nature du lien n'est pas aisé pour les éduc'acteurs au Théâtre du Fil. Etant de véritables « artisans du lien », ils doivent développer une véritable connaissance de soi et une capacité d'analyse et de recul nécessaire au lien d'accompagnement.

La qualité de présence (Lasida, 2011) fait partie d'une modalité d'être au monde que tous les acteurs du Théâtre du Fil acquièrent. Mais comment la travailler, comment la nommer, comment la transposer à l'extérieur dans la suite de son parcours ? Cette qualité de présence « relie » au collectif mais ce mode relationnel peut-il exister en dehors de cet espace protégé ?

2.2 Vocation : se départir de soi et partir en quête

La logique d'action de la *vocation* est socialement définie par la tension entre une représentation du sujet et des rapports sociaux. Dans cette activité critique, comme expérience sociale banale du sens commun, l'individu est tenu de « se déprendre de soi », de se transformer en philosophe. C'est ici l'intérêt intellectuel et politique que les acteurs portent à l'expérience, le sentiment d'accomplissement personnel, la recherche d'une réalisation authentique d'eux-mêmes, les activités critiques développées sur lesquelles nous porterons notre attention. (Dubet, 1994b).

« Je fais du théâtre depuis ma naissance, depuis que je suis venu au monde. La vie c'est du théâtre la vie. On joue des rôles. En vrai le théâtre artistique, ça par contre je le découvre en fait. Je le découvre au Théâtre du Fil parce que je suis « nouveau ». Ça fait 4 mois que je suis là. J'ai 19 ans. » (Extrait d'entretien avec Abel, stagiaire jeune, 19 ans)

Nous nous appuyons à cet effet sur le processus de *subjectivation politique* dégagé par Federico Tarragoni. Ce processus désigne selon Tarragoni

Si la prise de parole peut enclencher un processus de subjectivation politique, c'est donc en raison de la dialectique qui la sous-tend entre subjectivité et collectif, d'une part, et de ce qu'elle rend possible a posteriori en termes de remises en question conflictuelles d'une identité, d'une fatalité, d'une norme considérée comme allant de soi et vouant l'individu à la fatalité, à la précarité, à la domination, d'autre part. Il s'agit là, à notre sens, des deux conditions sine qua non pour que l'on puisse parler, du moins depuis une démarche ethnographique, de subjectivation politique. Ces deux moments ne peuvent pas être dissociés : c'est dans la mesure où l'on éprouve un nouveau rapport Je-Nous au moment de la prise de parole, qu'on peut le faire « décanter » de manière conflictuelle dans l'identité personnelle » (Tarragoni, 2014 b p.177)

Nous nous appuyons sur deux repères mis en exergue par Tarragoni, *désidentification et essai* d'une part (Tarragoni, 2014 b p.178), et *interruption de l'ordre de la domination* (Tarragoni, 2014 b p.182-183), à travers ce que nous désignons « vers une nouvelle naissance sociale », d'autre part.

La *désidentification et essayage* constitue « le travail de distanciation critique vis-à-vis de l'ensemble des ancrages sociaux du sujet et des assignations sociales de la parole et d'ébauche d'une capacité réflexive à s'en détacher » (Tarragoni, 2014b, p.178).

La « nouvelle naissance sociale » s'appuie sur la *performance de l'hypothèse égalitaire* au cœur même du dispositif théâtral où chaque parole compte. (Tarragoni, 2014 b, p.181). Ainsi chacun deviendrait « autre que soi-même par la prise de parole », « unique », « singulier », s'exposant singulièrement au regard du collectif avec la condition de l'égalité entre le preneur de parole et l'auditoire. Le simple fait de se lever et de parler entraîne pour Tarragoni une transformation subjective en opposant une voix et un agir à un dispositif de domination fondé sur le silence et le déni de réalité (Tarragoni, 2014b, p.186). Cette maïeutique du travail théâtral est donc accompagnée par des professionnels-militants qui doivent être en mesure de se positionner en « maïeuticiens » et « maïeuticiennes », ce qui nécessite d'être soi-même passé par cet « accouchement de soi ». Pour accompagner la maïeutique des « jeunes » stagiaires, les éduc'acteurs et l'équipe de direction doivent en effet avoir traversé l'épreuve de cet accouchement à soi-même. Ce n'est que parce qu'ils ont l'expérience qu'ils peuvent accompagner celles des autres.

2.2.1 Se départir de soi pour trouver sa place dans le monde

Les différents entretiens recueillis sont explicites quant aux trois dimensions de cette « départition » de soi que nous développons ici.

La première dimension de « départition de soi » est la capacité à déconstruire ce que l'on était, ce que l'on savait avant, reconnaître ses difficultés, se vider, se mettre dans un état de disponibilité pour mieux apprendre, s'emplir. Cela peut passer par un changement d'apparence physique. La semaine de résidence, constitue un rite de séparation préalable pour s'engager. Les premiers jours semblent fondamentaux dans le choix des jeunes stagiaires de s'engager. L'objectif de la pratique théâtrale c'est, lors de cette première rencontre, de faire « éclater sa couverture ».

« Ben comment ils font ? Déjà ils font c'que, à c'que, 'fin c'qu'on puisse en fait éclater une espèce de... de couverture en fait parce qu'on se couvre, quand on est nouveau dans un groupe. On est couvert...et déjà ils nous font exploser ça [...]. » (Extrait d'entretien avec Nouredine¹⁹¹, stagiaire, entre 20 et 25 ans)

Puis lorsque le processus de formation s'engage sur un long terme, il s'agit de se confronter à ses propres difficultés à être soi, d'accepter de se départir provisoirement de ses rêves, de ses désirs mais

¹⁹¹ Pour rappel, tous les prénoms ont été changés, et ce, pour préserver l'anonymat des interviewés

aussi d'accepter une transformation physique. Ce processus correspond à une forme de « désidentification », première étape de la subjectivation politique mis en exergue par Tarragoni.

Le premier palier consiste à accepter de se départir de soi avec le sentiment d'une perte de créativité

« J'ai l'impression que j'ai perdu toute ma créativité, toutes mes idées que j'avais l'année dernière [...] j'avais plein d'idées de mises en scène et puis de ce qu'on pourrait faire si j'avais une troupe, tu vois j'avais plein de rêves, pleins d'envies. Je sais que ça l'a fait à d'autres personnes qui sont arrivées et qui avaient déjà monté des pièces. (Extrait d'entretien avec Myriam, stagiaire, 25 ans)

Le second palier consiste à accepter de se départir de soi avec le sentiment d'être dépossédée de son identité.

« Avant de partir, j'avais une espèce de cravate sur la tête on m'a dit, ça tu vas l'enlever, ce n'est pas possible, les gens de là-bas comprendraient pas. J'ai l'impression d'avoir été dépossédée de mon identité quoi. Dès fois pour ça c'est dur. » (Extrait d'entretien avec Laurette, stagiaire, 25 ans)

Ce processus s'accompagne d'une prise de conscience des difficultés de la construction de soi.

« Face à ce qu'on croit qu'on est, qu'on croit devoir être, je me suis rendu compte que même si j'avais un bagage théâtral j'avais aussi des difficultés au niveau de la construction de soi comme d'autres jeunes pouvaient en avoir. » (Extrait d'entretien avec Zoé, stagiaire, 24 ans)

Si ce processus est une première étape de la subjectivation politique, il est également typique des institutions totales ou du moins « enveloppantes ». L'instauration du « dépouillement » consiste en « une régression de l'individu par rapport au rang qu'il occupait en dehors » et qu'il désigne encore comme un « hiatus social » (Darmon, 2015 p.39-40 citant Goffman, 1968, p.112-113) imposé par l'entrée au sein du dispositif Théâtre du Fil.

L'essayage consiste alors à la transformation des corps et des voix et en une manière subjective de raconter, de prendre la parole sur le « plateau ». Il désigne le processus qui permet à chacun de s'essayer à l'autre, d'abandonner « ses rôles sociaux » pour expérimenter de manière théâtrale d'autres conditions.

Ainsi, la seconde étape de la subjectivation politique consiste en une prise de rôles tant dans le jeu que sur les terrains d'animation pour assumer des aspects de sa personnalité jusqu'alors enfouis dans le but de les mettre au travail. Le rôle théâtral devient donc support d'une dimension de soi. En effet, essayer des rôles permet d'assumer « ce que l'on est ».

« Ça a été un déclic parce que le personnage que j'avais, c'était le rôle d'une jeune fille très innocente, très pure, une sorte de jolie naïveté, ce sont des choses que je n'assumais pas forcément chez moi et de travailler ce rôle-là m'a permis de le faire et c'est quelque chose que permet le théâtre. Je pense que chaque être humain a un panel de tout ce qui existe comme sentiments, on a tout ça à l'intérieur de nous et c'est une belle chose de savoir que c'est présent,

que ça devienne une force, que ce ne soit pas nocif. » (Extrait d'entretien avec Iris, stagiaire, moins de 25 ans)

Cet essayage peut être bouleversant et il faut alors accepter de se « laisser bouleverser par ses rôles ».

« Et le personnage que j'avais a vraiment fait écho avec des aspects de ma personnalité que peut-être je n'assumais pas. Ce rôle m'a tellement bouleversé que j'ai failli partir du Fil à la rentrée parce qu'ils sont très fort ici pour mettre le doigt là où ça fait mal, mais ce n'est pas mauvais, c'est pour faire avancer mais c'est un peu dur à accepter, [...] c'est une espèce de phénomène qui m'a marqué au Théâtre du Fil » (Entretien avec Zoé, stagiaire, 24 ans).

Ce travail de *désidentification et d'essayage* constitue la première étape d'un processus émancipatoire à savoir la déconstruction critique de l'ensemble des ancrages sociaux du sujet et sa capacité réflexive de s'en détacher (Tarragoni, 2014c p.165, citant Arendt 1983) pour pouvoir d'une certaine façon accéder à une nouvelle naissance sociale.

Le témoignage qui suit nous montre comment l'expérience du théâtre au Théâtre du Fil peut permettre la transition d'un état social à un autre, transition qui ressemble à un passage physique soulignant la différence entre un état antérieur et un état postérieur. Ainsi, après la période de marge que constitue le Théâtre du Fil, il s'agit de « réintégrer « son moi » pour pouvoir ensuite choisir par soi-même.

A : Le Théâtre du Fil ça m'a permis de réintégrer mon cerveau

C : ton cerveau et ton corps ?

A : ouais mon « moi »

C : ton « toi »

A : choisir par « moi-même ». Ce sont des décisions que je suis seul à prendre. Je dois grandir aussi. On ne sait pas quand est-ce qu'on va mourir, la mort ça ne prévient pas, y a des gamins de 8 ans qui meurent ! (Extrait d'entretien avec Abel)

La troisième dimension est d'une part, renaître à soi et s'accepter, et trouver de nouveaux repères pour faire avec son « hand in cap » (Crété, 2007) dans le monde.

W : C'était une très grosse surprise, très bonne. Six mois après qu'j'sois arrivé ici on m'dit : « Ouais, tu es sur *L'homme qui rit* ». Alors que j'ai eu plus des gros problèmes de mémoire à cause de l'accident de voiture qu'j'ai eu avant de venir ici et pour retenir les textes, des choses comme ça et... On m'dit : « Ouais, c'est bon ! Tu auras l'temps d'apprendre ! On n'est pas pressés. » Tout ça...ça m'a très bien aidé à avoir le texte, donc je trouve qu'c'est cool. Puis c'est, c'est plus quand je joue qu'je prends mes repères... c'est comme ça qu'j'arrive à retenir en fait...repères avec les autres, repères physiques, repères spatiaux, des repères d'actions, tous les gens qu'étaient d'jà sur *L'homme qui rit* m'ont beaucoup aidé à avoir les textes et...ils m'ont accompagné dans... dans la façon de faire, quoi. (Extrait de l'entretien avec Willy, stagiaire jeune)

C'est d'autre part, apprendre à grandir pour emprunter ses propres chemins de traverse et mener sa propre barque à travers une nouvelle naissance « sociale ». La jeunesse peut être un moment où l'on aspire à une autre vie que celle de ses parents et l'expérience alternative du Théâtre du Fil, peut permettre de se construire, de faire ses propres choix.

« C'est vrai que ça peut paraître fou ? Mes parents ça leur paraîtrait carrément fou de faire ça, d'arrêter des études, déjà qu'ils ne comprennent pas bien trop ce que je fais dans la vie au Théâtre du Fil parce que je n'ai pas de diplôme. Ils sont dans un modèle qui n'est pas forcément le mien. Pour eux il faut construire une vie, gagner de l'argent. Je sais qu'il faut de l'argent pour pouvoir faire des beaux projets, et encore on peut s'en passer, y a des personnes qui savent s'en passer. Il y a des gens qui apprennent à vivre avec très peu. Après c'est un choix de vie, y a moins de confort. Ça dépend comment chacun voit sa vie. » (Entretien avec Myriam, stagiaire, 25 ans)

Le « rite » proposé au Théâtre du Fil permet pour certains d'accéder à une « nouvelle naissance », à une promotion sociale vers un nouveau stade de l'existence (Godelier, 2004), en acceptant de prendre les chemins de traverse et de diriger sa propre barque.

« Les chemins de traverses c'est un peu plus difficile mais finalement ça va peut-être un peu plus me ressembler ». (Entretien avec Laurette, stagiaire « jeune », 25 ans)

« Je crois quand même que j'aimerai pouvoir diriger la barque, diriger ma barque, et aussi emmener les autres agréablement, c'est ce que j'aimerai bien ». (Entretien avec Hermine, stagiaire « jeune », 50 ans)

Cette nouvelle naissance sociale passe par des difficultés, des blocages, une forme de douleur mais cela fait partie du processus. Comme on peut le voir ci-dessus à travers les adjectifs employés dans le cadre des entretiens, c'est effectivement « dur », « ça fait mal » mais on en sort grandi. Le processus de subjectivation, d'individuation décrit ci-dessus dans lequel « les individus singuliers apparaissent et disparaissent, augmentent ou diminuent » (Michon 2010, cité par Bidet, & Macé, 2011) est mis en mouvement par l'action collective à travers le mode relationnel singulier du Théâtre du Fil : le partage et le flou. Comme nous avons pu le voir à travers cette partie, les jeunes stagiaires du Théâtre du Fil développent, par l'expérience du Fil même, une capacité réflexive les amenant à se déprendre d'eux-mêmes » pour se transformer d'une certaine façon en « philosophe ». Cette activité critique est politique au sens où les « jeunes » stagiaires formulent et affirment leur propre conception du monde. S'ils sont tenus à devenir entrepreneurs d'eux-mêmes, ils le font avec hauteur et réflexivité, distance critique et capacité de choix. Ce processus de *vocation* est accompagné au Théâtre du Fil. Les éduc'acteurs et membres de l'équipe de direction se font maïeuticiens, maïeuticiennes accompagnant cet « accouchement à soi-même ».

Cette partie montre le difficile équilibre entre processus d'engagement individuel dans son propre chemin et engagement inconditionnel dans le collectif.

2.2.2 Être jeune au Théâtre du Fil : entre processus d'exploration et d'engagement

Un gros tiers des jeunes rencontrés, des garçons plutôt âgés entre 17 et 21 ans, ont été orientés par l'ASE ou la PJJ. Pour eux, le Théâtre du Fil constitue souvent une orientation de « dernière chance » (obtention de papiers, formation à trouver avant passage devant le juge pour enfant, aucun projet éducatif n'a fonctionné auparavant, logement rattaché à la formation puisque les jeunes sont logés dans un FJT à Grigny...). Les orientations faites par les BIJ (Bureaux d'Information Jeunesse) et PIJ (Points Information Jeunesse), sont au contraire souvent un souhait des « jeunes » de se former aux métiers de comédien ou d'animateur théâtre. La plupart des jeunes (les deux autres tiers) viennent par le bouche-à-oreille, de façon volontaire. Ces « jeunes » sont des filles en grande majorité (2012-2013) âgées plutôt de 20 à 25 ans, issues de différents milieux sociaux.

Pour définir cette notion de jeunesse, les membres de la direction interviewés l'opposent au monde des adultes. A cette notion de jeunesse, les acteurs associent également le terme « grandir » et les termes « fragilités », « chaos », « carencés » pour qualifier les jeunes. Ils utilisent donc le discours classique de l'insertion en parlant des « jeunes » en termes de « handicapologie » (Crété, 2007), de « difficultés » (MC. Bureau, P. Nivolle, R. Shapiro, 2005). Ils associent jeunesse et vulnérabilité.¹⁹² Or la vulnérabilité n'est pas la même pour tous les stagiaires jeunes du Théâtre du Fil : « Certains disposent d'armures, d'autres de boucliers et d'autres entrent dans le jeu, sans défenses, à mains nues » (Soulet, 2005). Comment finalement transformer son *hand in cap*¹⁹³ en ressource/ capital pour la suite ?

Le Théâtre du Fil réunit des stagiaires avec des âges, des expériences de vie et des niveaux de diplôme très différents, « produits de socialisation antérieure » (Darmon, 2010). Il tend à faire se rencontrer des jeunesses qui ne se seraient *à priori* pas rencontrées dans un autre contexte et à leur permettre, par l'accès à des ressources collectives, d'être considérées de la même façon. Ainsi qu'ils aient un bagage théâtral, des diplômes, plus ou moins de difficultés, les jeunes sont tous conduits à se rencontrer, et à quitter leurs oripeaux, pour rentrer dans le même « jeu » relationnel et artistique, processus de formation de l'être. Ce processus ne se fait pas sans frictions d'autant que le Théâtre du Fil vise à faire disparaître les considérations individuelles (individualisation propre à celle du travail social) puisque l'action collective est le leitmotiv de l'équipe et de la formation.

Ce qui relie les stagiaires, au-delà même de la pratique artistique, c'est qu'ils sont tous dans une phase de questionnement forte. Ce processus met en balance l'individuel et le collectif.

¹⁹² Le terme de vulnérabilité, renvoie à un état, à une condition, se substitue peu à peu au terme d'exclusion, qui renvoie à un processus, pour rendre compte des phénomènes de fragilisation contemporains.

¹⁹³ La notion de Hand In Cap, littéralement "Main dans le chapeau" est entrée dans le milieu sportif et plus précisément dans les courses hippiques. Avoir un handicap était alors soit un avantage sur la course pour les compétiteurs les plus faibles, soit un inconvénient (partir avec du temps de retard sur les autres).

« La jeunesse est aussi une période de quête d'une identité propre, permettant une métaréflexion sur les relations sociales pour tenter de se projeter dans l'avenir, se comprendre et comprendre les autres. Cette quête identitaire est également à rattacher aux changements sociaux et contextuels qui tiennent aux injonctions contradictoires faites par la société. » (Marcia cité par Barbot, 2008).

Cette période de « quête »¹⁹⁴ telle qu'elle est décrite par James E. Marcia invite chacun à être dans une posture de chercheur.

«[...] j'avais des problèmes d'absentéisme et le fait de me sentir là présente, c'est un peu tout un questionnement, est-ce que je suis à la bonne place, est-ce que je suis là, est ce que je devrais pas être ailleurs, est-ce que je fais le bon choix donc du coup j'avais du mal à venir au début, et le fait d'avoir cet appartement là c'était génial parce qu'au final si tu veux on se tape des journées quand même dès fois de 9h à 22h ou voilà des fois on a plein de choses, donc c'est épuisant quoi de se taper en plus 2h de trajets, c'était un peu compliqué avec la question, « est-ce que je suis à la bonne place ? [...] Plusieurs fois ils ont voulu me virer parce qu'ils pensaient que je n'avais pas d'intérêt, que je faisais un peu ce dont j'avais envie, alors que c'était vraiment un souci de, un malaise et une angoisse que de pas savoir si j'étais à la bonne place et de voilà qu'est-ce que je dois faire et de, où je dois être quoi, eux ils pensaient que je n'avais pas envie de venir alors que non, ce n'était pas ça, c'était beaucoup plus complexe » (*Laurette, stagiaire, 25 ans*)

2.3 Projet : pour que le « jeu » et le « je » reste possible.

La logique d'action du *projet* (Dubet, 1994b), compte-tenu de la situation des jeunes en insertion au théâtre du fil, exige que ces derniers se définissent par rapport aux bénéfices sociaux découlant de leur pratique du théâtre d'intervention dans ces dispositifs. Le projet (projet scolaire, projet professionnel, projet de vie) constitue la représentation subjective de l'utilité de ces dispositifs pour un jeune capable de définir des objectifs, d'évaluer les stratégies et leurs coûts. L'absence de projet est aussi significative que son existence. En d'autres termes le Théâtre du Fil permet-il aux jeunes qui en font l'expérience de développer des ressources propres, et de faire de leur « capital », une ressource et un outil pour accéder au marché du travail local ?

Le modèle du Théâtre du Fil est construit comme un rite de passage, et le terme « jeune » renvoie également à la « personne à initier », c'est-à-dire qui doit être initiée à une technique, un art, ici l'animation et le théâtre, mais également à une connaissance de lui-même et des autres. La jeunesse serait alors un « un état intermédiaire, « mi-enfant, mi-adulte », « ni enfant, ni adulte », qui exerce un double effet : « mise hors-jeu » et « incohérence statutaire ». Mise à l'écart des « jeux sérieux » des hommes (la guerre, la politique, l'économie, etc.) – au même titre que les femmes (longtemps

¹⁹⁴ Deux dimensions indépendantes concourent au développement identitaire (James E. Marcia, 1993) : 1/ L'exploration ou le questionnement, comportement de résolution de problème visant à mettre au jour de l'information à propos de soi ou de son environnement de façon à prendre une décision concernant des choix de vie importants, où les anciennes valeurs et les choix antérieurs sont remis en question. 2/ L'engagement. Il représente l'adhésion à un ensemble spécifique de buts, de valeurs, et de croyances. Ce processus renvoie aux choix, décisions, attitudes, oppositions des jeunes dans les différents domaines de vie significatifs.

condamnées à participer « par procuration ») ou « les vieux » (mis sur la touche) – d’où, dans le cas des jeunes, leur irresponsabilité provisoire. » C’est pourquoi cette période est « un moment critique », au double sens du terme : « “Entrer” dans la vie, c’est accepter d’entrer dans l’un ou l’autre des jeux sociaux socialement reconnus, et d’engager l’investissement inaugural, à la fois économique et psychologique, qui est impliqué dans la participation aux jeux sérieux dont est fait le monde social » (Bourdieu,1984 ; Mauger, 2002). Cette présence à soi et aux autres, cette formation de l’être par un « agir commun », met en tension le processus d’engagement individuel et l’engagement inconditionnel dans le collectif.

2.3.1 Absence de projet

Si l’expérience du Théâtre du Fil est en elle-même forte et intense, et qu’elle développe des capacités relationnelles, il n’est pas forcément aisé pour tous et toutes de se projeter dans la suite du processus, comme le démontre les entretiens avec Willy, jeune « non fléché » de 20 ans et Nourredine, « jeune fléché » de 19 ans.

Willy exprime aisément ce que l’expérience a produit sur sa personnalité, notamment en termes de lien social.

Est-ce que j’ai changé depuis que je suis entré au Théâtre du Fil ? Euh... oui, sûrement. Oui, c’est sûr même. Sur... j’dois être moins grossier, moins arrogant qu’avant. Oui, j’suis encore grossier et arrogant imaginativement quoi. Et c’est clair, puis, puis, plus sociable qu’avant. Parce qu’avant très, très associable dans l’temps donc... ça doit être aussi pour ça que j’suis resté enfermé dans ma chambre à jouer au jeu vidéo.(Willy, jeune, 20 ans)

Il exprime une forme d’appétence pour la culture au sens large

C’est, ça tournera autour de l’artistique quoi parce que... ouais la culture en général...elle me tient et elle ne me lâchera pas, je...La culture, j’sais pas y’a un peu de tout, y’a... y’a de la peinture, y’a de la musique, du théâtre, euh... les, la littérature, y’a, les littératures, j’lis pas...parce que je n’arrive pas à me tenir, dans, dans un livre, quoi

Ce dernier exprime son intérêt pour la communication, le théâtre, et l’apprentissage du jeu d’acteur.

J’aime bien, euh, communiquer avec les, les gens [...] Oui, ben oui. Oui, c’est sûr j’ai développé des compétences qui me permettront d’être comédien par la suite. Des façons de jouer... euh, des, des schémas, euh, classiques dans l’théâtre, comment faire pour que des choses soient prises en compte comme ça par le public, euh, des choses comme ça... et qu’on apprend en faisant du théâtre quoi. Euh... ben oui j’aurai, j’aurai vraiment appris à... manier le théâtre de... qu’ce soit de la mise en scène ou de la scénographie...Et... de la comédie, ‘fin.... J’veux dire faire l’acteur. Ouais j’pense voilà. J’connais un peu de tout maintenant. (Willy, jeune non fléché, 20 ans)

Néanmoins, il exprime également de l’incertitude sur son avenir.

Est-ce que je veux être comédien après, J’sais pas moi ! Ben... c’est-à-dire que j’sais pas c’que j’vais faire. Ouais, c’est, c’est compliqué. Pour moi c’est l’gros flou en fait, pour l’avenir. (Il souffle) (Willy, 20 ans, non fléché)

Il dit réfléchir à son orientation future, appréciant les métiers liés au théâtre, que lui a permis de découvrir le théâtre du fil. Néanmoins, il ne sait pas, au moment de l'entretien sur lequel porter son choix.

Nourredine, est accompagné, hébergé et pris en charge dans une structure de l'ASE et bénéficie à ce titre d'un contrat jeune majeur, ce qui lui laisse deux ans pour réaliser son projet professionnel. Une fois atteint l'âge de 21 ans, l'accompagnement prendra fin. Il découvre le théâtre dans le cadre d'un dispositif de rattrapage scolaire, et l'équipe éducative qui l'accompagne, lui propose alors d'explorer cette piste.

Deux choix lui sont offerts lorsqu'il est confronté pour la première fois à son orientation. Il découvre alors le projet du Théâtre du Fil.

N : Donc voilà. Et, en 2010, j'hésitais entre en fait, pour faire un CAP, un CAP BEP pâtissier ou v'nir au Théâtre du Fil.

C: D'accord. Comment tu, ouais comment t'en as entendu parler du Théâtre du Fil?

N: Je cherchais...à faire quelque chose. J'avais pas envie, on m'a dit... 'Fin, "Vu que, que t'aime bien l'théâtre, tout ça...Essaye, vas au Théâtre du Fil!" Moi j'hésitais encore, comme j'tai dit c'est pas un truc...que j'aurais pensé faire tous les jours... pendant les vacances ils proposaient des stages théâtre sur une semaine. Donc, on m'a dit: "Oui, tu vas faire du théâtre." J'ai fait: "Non, non. Pas d'théâtre! J'fais pas de théâtre, moi." On m'a dit: "Ben, vasy, passe quand même! Tu passes, tu vois comment c'est et après si t'as envie de continuer...ou si... t'as envie d'partir, tu fais, tu fais c'que tu veux." (Entretien avec Nourredine, jeune fléché, 19 ans)

Il opte pour le « CAP pâtissier », plus sécurisant, plutôt que pour la formation non diplômante au Théâtre du Fil. Cependant, même s'il obtient son CAP, il se désintéresse de la pâtisserie. À nouveau, son éducateur l'oriente vers le Théâtre du Fil, car il connaît et apprécie l'action du Théâtre du Fil.

N: Et il m'a dit: "Ben, si t'as rien à faire, ben cette semaine au Théâtre du Fil...ils font une semaine, une semaine de stage de découverte. Alors j'suis venu et...C'est super. Et du coup...Après ça m'a plu et du coup j'suis v'nu la semaine d'après, la semaine d'après..... le mois d'après.(Entretien avec Nourredine, jeune fléché, 19 ans)

Les expériences vécues par Nourredine dans l'animation d'ateliers de théâtre *in situ* ou *hors-les-murs* avec divers publics exercent une influence significative sur lui, néanmoins, il n'a pas encore de projet clairement défini et auquel il adhère, se positionnant lors de l'entretien alors que JP est présent dans la pièce (la pièce où se déroule l'entretien est également un bureau).

C: Mais du coup, comment tu imagines la suite? Ou la... après le Fil? Est-ce que tu peux déjà t'imaginer après le Fil? Toi, ce qu't'aurais envie de faire?

N: Euh, jusqu'ici pas grand-chose à part faire animateur.

C: D'accord. Ouais. Faire animateur d'atelier?

N: Oui. D'atelier d'théâtre avec un groupe, pourquoi pas?

C: Ouais. D'atelier théâtre, dans des endroits particuliers?

N: Là où j'ai commencé à Saint Denis... Ouais j'aurais bien voulu faire ça, ouais au sein de Rencontres 93. Dans rencontres 93 ou dans d'autres associations du même type. D'animer des ateliers, Avec un groupe, voilà.

Néanmoins, un peu plus tard dans l'entretien, le projet semble moins clair, ou moins affirmé.

C: Et alors, euh, et... Comment tu imagines la suite après le Fil? Donc tu disais pour l'instant...

N: Pour l'instant je sais pas.

C: Animateur tu m'avais dit.

N: Animateur.

C: Hum... hum.

N: Voilà.

C: Et... si tu travailles, est-ce que donc plutôt... autour du métier artistique que tu veux rester à priori?

N: Si j'peux oui.

C: Oui.

N: Si j'ne peux pas... ben,

C: Et si tu ne peux pas, tu f'rais quoi?

N: Si je ne peux pas, j'retournerai en pâtisserie.

C: D'accord.

N: Ouais.

J-P est en train de remuer des papiers, de se lever, J-P: Si, si c'est bien, c'est un métier

JP qui est éduc'acteur et membre de l'équipe de direction l'accompagne sur l'ébauche de son projet. Ainsi il nous a été difficile de percevoir si le métier d'animateur était réellement son projet.

2.3.1 Engagement gratuit, bénévole et inconditionnel

Le Théâtre du Fil demande un « investissement » inconditionnel, gratuit et bénévole dans le collectif. L'expérience du Théâtre du Fil est basée sur le principe de la libre adhésion. Il est proposé aux jeunes de venir faire un stage d'une semaine à l'issue duquel chacun décide de poursuivre l'aventure collective, dans le temps, la durée qu'il souhaite. Il n'y a pas de contractualisation pendant et à l'issue du stage d'accueil. Néanmoins, il est demandé aux « jeunes » de se positionner en amont en envoyant une lettre de candidature expliquant les raisons pour lesquelles ils souhaitent rejoindre la troupe.

La formation se déroule selon un parcours temporel au sein d'un groupe. Si, formellement, les jeunes ont la possibilité d'entrer et de sortir du groupe en permanence, en réalité, l'expérience est fortement ritualisée et exerce donc une forte influence sur les individus. Les relations informelles et affectives

sont prégnantes, et la reconnaissance par le groupe qui devient une « famille » est puissante, au point qu'il est difficile de le quitter.

Hermine et Solène vont chercher certains jeunes à la résidence en minibus. Elles reviennent avec Iris et Willy. Laurette n'arrivera que plus tard pour la réunion. Marin ne viendra pas. Avec Emmanuelle Lenne, Audrey et moi, un groupe s'organise pour ranger les costumes (sacs de Valérie et blousons noirs dans la salle de garage à costumes. Yannick arrive avec Nouredine et demande si elle a eu Marin au téléphone. Elle dit non. Il lui dit qu'il ne sera pas là et qu'il ne savait pas quoi lui dire, ça le saoule. Emma sort pour appeler Marin et lui dit que s'il continue comme cela, on pourra lui dire non sur des projets. Il doit être là demain pour le cabaret « Vian ». De retour dans les théâtres (blanc et noir), d'un côté Hermine s'active et Ali la rejoint. Puis pour les toilettes, Solène passe le balai et Nouredine se propose de nettoyer les toilettes. Laurette arrive, s'excuse d'être en retard, elle a mal géré son temps. Laurette exprime sa peur, son angoisse car il y a plein de choses en même temps. Les trois prochains week-ends sont pris. Emma lui dit : « c'est pour tout le monde pareil ». *Observation participante- suite du 2^e jour au Théâtre du Fil*

L'investissement¹⁹⁵ des stagiaires est inconditionnel, gratuit et bénévole en termes de temps et d'énergie consacrée. Les heures ne se comptent pas et parfois, en fonction des actions et projets artistiques menées, les stagiaires l'équipe d'éducateurs et d'éducateurs-stagiaires sont amenés à faire du « non-stop ». Cette participation exigeante au niveau collectif peut donc aller parfois à l'encontre des choix individuels et cette tension entre le « je » et le « nous » est prégnante.

« Ils (les stagiaires) doivent être disponibles, on doit pouvoir compter sur eux [...], pendant longtemps j'ai entendu ça « il sort de route », « il fait une sortie de route ». Maintenant qu'on a plus les agréments, il y a quand même des choses qui ont été intégrées, il y a des gens en formation qui disent « moi j'ai besoin de prendre du temps », c'est quand même un peu plus toléré, mais ça se discute beaucoup parce qu'il y a cette idée que la troupe a une action collective à assurer. Les perspectives ne s'envisagent qu'au bout d'un certain temps, si la personne a besoin par exemple de travailler pour des raisons financières, mais ce n'est pas dans l'optique de la formation d'acquérir des compétences pour se préparer à la suite, c'est « on fait d'abord, vous êtes là, faites, faites, faites » » (Entretien avec Solène, éducatrice, 40-45 ans)

Le fonctionnement du Théâtre du Fil place donc au cœur de son action « l'engagement ». Néanmoins, compte-tenu de ce qu'explique Solène, l'engagement collectif au Théâtre du Fil primerait alors sur le processus individuel d'engagement. Ainsi, pour elle le Fil ne s'intéresse pas à la suite mais à la dimension présente. Cette notion d'investissement est clairement énoncée.¹⁹⁶ Il s'agit d'un engagement exclusif, au sens où il est pratiquement impossible à côté de cette formation de faire autre chose, ne serait-ce que d'avoir une vie sociale en dehors.¹⁹⁷ C'est un « sacerdoce » dans le sens où cet

¹⁹⁵ L'investissement peut s'entendre de plusieurs manières : dans le premier sens, c'est le fait d'investir, de mettre son énergie dans une action, une activité. Dans le second sens, cette fois économique (dans une logique stratégique), l'investissement est une dépense immédiate destinée à augmenter, à long terme, la richesse de celui qui l'engage. Une dernière manière serait de le définir comme une opération qui vise soit à maintenir, soit à accroître le stock de capital d'un agent économique.

¹⁹⁶ Notamment sur le site internet et les différents supports de communication

¹⁹⁷ Même si certains ont pu néanmoins négocier de travailler en centres de loisirs en tant qu'animateur les mercredis après-midi ou ont fait le choix de ne pas habiter à la résidence

engagement exige un « dévouement ». Les stagiaires comme les éducateurs doivent consacrer leur existence au Théâtre du Fil, sur la durée. Néanmoins les jeunes ne sont pas à ce jour¹⁹⁸ « stagiaires de la formation professionnelle » et ne bénéficient ni de réduction de transports, ni d'une formation qualifiante, car seule une attestation peut être remise à l'issue du parcours.

Cet investissement inconditionnel de tous et tous conditionne le maintien, la pérennité du dispositif Théâtre du Fil.

EL : oui ils sont pas payés, nous on est pas payé pour eux, donc on doit prendre le maximum d'animations autant qu'il nous en est proposé pour financer les intervenants, pour financer nos propres salaires, pour la formation et puis eux ne sont pas payés donc euh, on a ceux qui sont sous contrat protection judiciaire de la jeunesse ou ASE, on a ceux qui sont plus de 25 ans, voilà Laurette elle est ravie d'avoir plus de 25 ans parce qu'elle a ramé pendant un an sans un sous, et puis là elle a un statut financier qui lui est arrivé avec le RSA mais euh, l'entre-deux, c'est soit des jeunes gens qui ont déjà la capacité de pouvoir faire, ce que font certains, les mercredis dans les écoles, alors avec le mercredi dans les écoles et puis une petite aide des parents pour le studio, voilà ils s'en sortent, même si, oui je trouve qu'ils s'en sortent bien, même si la société de consommation fait que maintenant, même quand on est étudiant, on a envie d'avoir quand même un ordinateur, des tas de choses comme ça qui euh, et je trouve qu'il y en a vraiment s'en sorte avec trois sous, et vont acheter leur fringue aux puces ou dans les fringues, c'est bien quoi, y a des priorités (Entretien avec Emmanuelle Lenne).

Ainsi, actuellement les stagiaires doivent d'une certaine façon faire « vœu de pauvreté », en apprenant à vivre avec très peu. Pour certains jeunes stagiaires c'est vraiment difficile parce qu'ils n'ont aucun revenu, et parfois aucun soutien pour ceux qui sont en « ruptures familiales ». Certains bénéficient des contrats jeunes majeurs pour les jeunes qui sont pris en charge dans le cadre de l'ASE et de la PJJ. Ils bénéficient à ce titre d'une aide financière « aide sociale à l'enfance » ou « justice » sous la forme d'une allocation variant en fonction de leurs ressources. Ceux qui n'en bénéficient pas, s'ils ne sont pas soutenus financièrement par leurs parents, « galèrent ». Or cela va à l'encontre même du projet et de l'essence du Fil

« [...] c'est très dur parce que ça contredit tout ce qui est l'essence du Théâtre du Fil : il n'est pas fait pour des jeunes gens qui ont des parents qui peuvent les aider, il est fait justement pour ceux qui, en priorité disons, pour ceux qui n'ont personne dans ce monde pour les aider, et qui n'auraient jamais fait de théâtre s'ils n'avaient pas croisé le Théâtre du Fil... » (Entretien avec la directrice artistique)

La pauvreté/ précarité ferait donc partie de l'engagement.

Finalement, la philosophie du Théâtre du Fil propose une autre façon d'être au monde, une certaine forme de liberté. Mais tout le monde n'est pas à même d'assumer le prix de cette liberté, notamment

¹⁹⁸ Les jeunes ont pu avoir un statut de « stagiaire de la formation professionnelle » au Théâtre du Fil auparavant lors d'une tentative de s'inscrire dans des dispositifs d'insertion dans le cadre du programme « Actions d'initiatives territoriales 2005-Projet de territoire » du PLIE Nord Essonne entre 2005 et 2008

ceux qui sont « en ruptures familiales » et que les parents ne peuvent/ne veulent pas aider. Cette forme d'ascétisme permet d'une certaine façon de rester dans les « jeux sérieux » puisque dans une société pétrie d'incertitudes, notamment au niveau professionnel, et particulièrement dans les métiers du spectacle et de l'animation, il est important de pouvoir « vivre avec » les tensions, les difficultés que cela génère, cela constitue donc une ressource.

2.3.2 Se situer, se positionner et à se saisir des opportunités face au monde social

Le monde social du Théâtre du Fil est un milieu d'expérience, constitué de « nœuds » d'interactions et d'une activité collective qui constitue une « culture » commune. Les participants à ce monde social apprennent à le maîtriser essentiellement par l'usage, « en découvrant en pratique le caractère récurrent et commun des configurations de significations et de valeurs qui se donnent en situation. » Constitué d'investissements, de salaires ou de transactions, le Fil rassemble des compétences, ici *composites*, recrute des membres, les forme et sanctionne leurs formations. Les participant-e-s « l'équipent en objets, outils, instruments » qu'ils conçoivent, fabriquent et entretiennent.

« Pour que cette organisation dure, ils stabilisent des activités conjointes, régulent des processus de coordination, les encadrent par des conventions de coopération et de compétition ; ils assurent et contrôlent la répartition de droits et d'obligations, la division du travail et la distribution du pouvoir » (Becker, 1982, 2 ff.).

L'art au Théâtre du Fil est une action collective. Ainsi, le Théâtre du Fil constitue un monde de l'art et en cela, un système permanent de négociations. Il n'est pas structuré par des règles normatives univoques. Autrement dit, c'est peut-être cette tension entre l'engagement individuel et l'engagement collectif « absolu » que vit les stagiaires, qui leur permet finalement de se positionner, d'apprendre à dire non.

Laurette exprime finalement ce que représente cet apprentissage en termes de construction identitaire.

« Laurette : c'est compliqué ça aussi, c'est l'apprentissage de justement de prendre soin de soi et tout, parce que justement comme on est beaucoup ici, si on ne prend pas soin de soi, on est vite dépassé, on est vite dans un truc où on n'a pas envie de venir parce qu'on a l'impression de trop donner, de pas se donner assez et c'est sûr que ça t'apprend à avoir une autonomie vis-à-vis de ça. Faut apprendre à dire non au Théâtre du Fil en plus

Céline : Iris me l'a déjà dit ça, faut apprendre à dire non

Laurette : mais c'est bien, ça me fait avancer aussi, je ne sais pas dire non donc j'ai le même problème que Iris pour ça...c'est affirmer voilà c'est ça c'est exactement ça

Céline : donc du coup c'est vrai comme le groupe ici est très important, c'est difficile parce qu'il y a le poids du groupe aussi

Laurette : oui et en même temps si tu ne le fais pas tu te fais bouffer

Comme le décrit Laurette ci-dessus, s'affirmer en choisissant jusqu'où l'on s'engage, fait partie du processus même proposé par le Fil « la formation de l'être ». En fait, il s'agit d'avoir la capacité de se situer par rapport au groupe pour développer sa propre stratégie.

Le Théâtre du Fil, c'est aussi un parcours qui peut différer entre les « fléchés », ceux qui sont orientés par l'ASE, la PJJ, par exemple et les « non fléchés », qui choisissent de venir (bouche à oreille, parcours théâtral en amont, etc.). Néanmoins, si différence il y a entre les deux « catégories », cela ne se ressent pas trop sur le temps de l'expérience. Le fil accompagne les stagiaires du fil à s'accepter les uns/ les autres malgré les différences.

C : C'est ça ! Ouais. Et toi, tu dis, les jeunes les jeunes de la P.J.J., tu as l'impression que tu as des différences qui sont marquantes ou marquées entre des jeunes qui viennent qui sont orientés par la P.J.J. ou par l'ASE et des jeunes qui viennent comme toi tu as fait ce choix ?

W : Non... non non. Après je, moi j' pense qu'c'est vraiment un groupe quoi et... On s'accepte... Comme on est, les uns les autres et, et on... (il souffle). Ce n'est pas, ce n'est pas déterminant. Oui je sais que les jeunes de la PJJ ou l'ASE ils aiment bien pointer du doigt les éduc mais... J'sais pas... ce n'est pas vraiment marquant. (Extrait d'entretien avec Willy)

La différence entre « fléchés » et « non fléchés » : « la seule différence c'est que les « fléchés » ils ont 20€ par semaine en étant ici » précise Jean-Patrick Leblanc en donnant un exemple :

« C'est eux qui ont remarqué qu'il y avait une différence ; Romaric ce sont ses parents qui le rhabillent et pour Soam j'appelle l'éduc pour qu'elle le rhabille. Romaric exprime une pseudo jalousie mais ce n'est pas si profond que ça ».

Ces deux « catégories » de « fléchés » / « non-fléchés » sont intéressantes à creuser car elles renvoient à l'inégalité structurelle (à cet égard, voir la partie I sociohistorique) entre la jeunesse « irrégulière », à protéger ou dont il faudrait se protéger (en danger ou dangereuse) et « organisée », qui a choisi de venir du fait de l'activité et de l'association Théâtre du Fil.

Ces deux catégories invitent à un accompagnement spécifique même si le Théâtre du Fil par la pratique artistique redonne à toutes et tous, quel que soit la « prescription » (orientation d'un partenaire ou non), confiance en ses propres possibilités.

Les « fléchés » sont orientés dans le cadre d'une prise en charge institutionnelle. Grâce à la médiation artistique, et « pour l'instant à leur insu »¹⁹⁹, ils sont en train de se réparer avec eux-mêmes ».

« Ils resserrent les boulons avant de pouvoir se projeter dans l'avenir, ils sont au jour le jour (la question de la projection) : c'est je monte trois marches j'en descends deux, ils ont des seuils de frustration assez bas, ils ont des problèmes avec l'autorité quand ils ne la pigent pas ». (Entretien avec Jean-Patrick Leblanc)

Ils ne sont pas autonomes vis-à-vis de *l'adversité sociale* et du *monde social* (Cefai, 2015) selon Jean-Patrick Leblanc, membre de l'équipe de direction et éduc'acteur.

¹⁹⁹ Sans en avoir conscience

L'adversité sociale désigne aussi bien les facteurs de stress sociaux ou psycho-sociaux que subit un sujet au moment où on l'évalue, que des facteurs de stress précoces de type environnementaux (incluant d'éventuels facteurs périnataux) qui ont pu entraîner une vulnérabilité psychique durable de l'individu.

« Ce terme d'adversité sociale est aujourd'hui un concept hétérogène, regroupant différents facteurs dont le point commun est d'être considérés comme des expériences négatives : pressions sociales ou psychologiques, au travail ou en dehors du travail, exclusion d'un groupe social, violences physiques et psychologiques, abus sexuels plus ou moins précoces, négligences (affectives, éducatives, voire physiques) ... L'âge d'exposition et la récurrence des facteurs de stress sociaux ont sans doute un rôle essentiel dans la vulnérabilité psychique ainsi induite. »²⁰⁰

Le Théâtre du Fil constitue également un monde social avec un « univers de réponses mutuelles et régularisées » (Cefai, 2015). Prendre part à un monde social requiert un sens de l'appartenance et une conscience de vivre ensemble, ou au moins de faire les choses ensemble. Il peut être pris comme

« « un réseau de perspectives » stabilisé et clos sur lui-même, avec une distribution de rôles et de statuts, des idiomes partagés de participation, une allocation de droits et de devoirs, une concession de privilèges pour les insiders et une régulation de l'accessibilité pour les outsiders » » (Becker, 1982, 2 ff.).

Jean-Patrick Leblanc donne deux exemples de parcours de jeunes dits « fléchés » : ceux de Soam et Antoine.

Soam est mineur et a été orienté au Théâtre du Fil à la suite de problématiques avec la justice.

JP explique que pour Soam, « dans le training, il est « un pied dedans, un pied dehors », il est cabot (au sens narcissique du terme) mais aussitôt dans la boucle théâtrale il est différent (ex l'autogéré d'Iris), ce qu'il y a à travailler c'est ce qu'il y a en amont ». (Extrait d'Entretien avec Jean Patrick à propos de Soam)

Pour autant, l'extrait de l'entretien avec Soam (ci-dessous) démontre, malgré tout, une capacité à se saisir de l'expérience du Théâtre du Fil pour se préparer méthodiquement tel un sportif à une épreuve, une activité sportive, à une compétition avec des exercices progressifs et réguliers, de manière à créer une aptitude ou une habitude. Si ce n'est le sport, il s'agit pour Soam d'être « compositeur, poète, et musicien ».

« J'avais fait une grosse connerie. Le juge il m'a dit il me donne six mois pour trouver une formation. Je l'ai trouvé en sept. J'ai été reconvoqué. J'ai trouvé le théâtre parce que j'étais dans un foyer d'accueil d'urgence, et parce que c'était en urgence qu'ils m'ont accueilli et il y a une éducatrice qui connaissait le fil parce qu'elle avait déjà des jeunes qui étaient déjà allé là-bas, et après ils m'ont dit d'essayer. J'ai trouvé que c'était stylé et je suis resté. Ça fait un an que je suis là. C'est stylé, ça veut dire que c'est un ensemble : l'ensemble il est bien dès le départ. Au bout d'un moment ça saoule. Maintenant il y a plus trop de choses qui m'intéressent. Styler, c'est que ce n'est pas ennuyant, c'est bien.

J'ai participé à Des trottoirs et des hommes. Très belle pièce. Les textes ils étaient vrais. C'était proche de la réalité. Les gens ils ont pleuré. On est parti au Fromage de chèvre. Plein de petites

²⁰⁰ <https://congresfrançaispsychiatrie.org/adversite-sociale-facteur-de-risque-a-court-terme-et-vulnerabilite-a-long-terme/>

histoires. Je fais beaucoup de musique, j'ai appris en regardant les gens jouer. Je reproduis. Je m'entraîne, m'entraîne et ça va finir par marcher. I'm a troubadour. » (Extrait d'entretien avec Soam)

Antoine, a un parcours avec l'ASE et doit dépasser son histoire pour entrer en relation et jouer et le « monde social » tel qu'il est déployé au Théâtre du Fil le lui permet.

JP revient sur la problématique d'Antoine : « c'est un solitaire mais il est en énorme progression, l'autre fois on a été à 40 bornes, il y va à vélo, il revient à vélo, il a participé, il a mangé, il a refusé de boire de l'alcool parce que quand il en boit il en boit trop (c'est lui qui me l'a dit) et puis d'un seul coup il s'est levé, il a dit au revoir à tout le monde et il est parti. Il s'est créé une place à part, il n'aime pas être tout le temps dans le collectif, il aime plus les relations duelles. Il crée du jeu, il adore ça, il crée, il crée, il crée, il prend des initiatives « demain si tu veux, je fais le training » il est intelligent, il sait saisir les opportunités aussi. Mais si tu veux l'histoire de ce garçon est tellement lourde, c'est qu'avec le temps, c'est l'histoire du fil, travailler et faire avec » (Extrait de l'entretien avec Jean-Patrick Leblanc à propos d'Antoine).

L'aide sociale à l'enfance peut à certains égards être vue « rouleau compresseur » notamment lorsque les jeunes majeurs sont invités, à sortir du dispositif de façon « non accompagnée », ce que l'institution nomme elle-même « des sorties sèches »²⁰¹. Plusieurs jeunes sont à l'époque de l'enquête confrontés à cette situation, arrivant à la fin du contrat jeune majeur. Le Théâtre du Fil aide les jeunes concernés à « sortir du rouleau compresseur » de l'ASE, du point de vue des éduc'acteurs.

« Jérôme, jeune homme avec parcours institutionnel avec ASE, était assez mutique, il ne parlait pas forcément, il n'était pas intégré au groupe, avait fait du théâtre dans d'autres institutions, et venait pour apprendre le métier de comédien. Or il était en fin contrat de jeune majeur avec une question : « qu'est ce qui va se passer pour moi ? j'ai été pris en charge par l'ASE mais elle ne m'a pas appris à être autonome ». Il a passé son BAFA, stage théorique et stage pratique mais il avait super peur, « j'ai vraiment très peur, j'en suis même à faire croire que j'ai oublié ma valise sur le quai de la gare, je suis face à moi-même ». Voilà le sms qu'il m'a envoyé. Il y a quelque chose qui s'est passé ce jour-là, je lui ai répondu en lui disant « ne t'inquiète pas ça va bien se passer ». Aujourd'hui il travaille comme animateur sur les temps périscolaires, avec des mater et ça lui plaît. Dans d'autres endroits ont l'aurait déjà cassé, dans 6 mois faut que tu travailles, toi faire de l'animation mais tu ne parles pas. L'ASE est une sorte de machine à compresseur, maintenant tu te démerdes. Nous on travaille dans la marge de cette chose-là. » (Extrait d'entretien avec Yannick, éduc'acteur)

Noureddine est également concerné, et pour pouvoir sortir de cette situation, il doit, selon, Jean-Patrick Leblanc, raccourcir l'écart entre ce qu'il est dans le groupe et face à la société.

²⁰¹ En 2019, le ministère des Solidarités et de la santé, par l'intermédiaire de sa délégation interministérielle à la prévention et à la lutte contre la pauvreté, fait le constat que 70 % des jeunes de l'aide sociale à l'enfance n'ont aucun diplôme, 15,8 % de ces jeunes ne sont plus scolarisés à 16 ans, une personne sans domicile fixe sur quatre vient de la protection de l'enfance. Récemment, en 2019, dans le cadre de la stratégie nationale de prévention et de lutte contre la pauvreté, cinq engagements ont été pris entre Etat et conseils départementaux, et intégrées dans les conventions de lutte contre la pauvreté et d'accès à l'emploi signées entre Etat et département. Ces cinq engagements visant à mettre fin aux sorties sèches « non accompagnées » sont les suivants : préservation du lien social et d'un point de référence pour chaque jeune ; accès à un logement stable ; accès aux droits et à des ressources financières ; insertion sociale et professionnelle et accès à la santé.

Noureddine entre ce qu'il montre dans le groupe et ce qu'il est face à la société au tissu social, à l'adversité sociale ; l'écart il y en a ; ex : oser rappeler la personne avec qui JP l'avait mis en lien pour travailler en centre de loisirs. Au 21 ans, il n'a plus de statut- contrat jeune majeur. Il ne faut pas que le fil lâche et il faut donner du temps au temps (Extrait d'entretien avec Jean-Patrick Leblanc, éduc'acteur)

Enfin, pour Abel, les considérations sont les mêmes. Si le théâtre apporte du plaisir comme un loisir, il doit trouver des solutions à court terme car il a 19 ans et à 21 ans son contrat jeune majeur prend fin. Abel, a pu montrer dans le contexte de nos échanges, une grande sensibilité et une grande intelligence. Il aurait sans aucun doute les dispositions pour reprendre des études au lycée. Néanmoins le couperet de la fin du contrat jeune majeur l'invite à réfléchir à une autre formation professionnelle lui permettant d'avoir travail et salaire.

« Céline : Qu'est-ce que ça t'apporte le fil ?

Abel : Ça m'apporte du plaisir quand je fais cette chose, je me lâche, je suis détendu. C'est comme un loisir. Mais bon après ?

Céline : Ce n'est pas forcément un métier ?

Abel : je ne me vois pas. Après le fil, je compte travailler, faire une autre formation professionnelle qui va me donner un boulot, un salaire pour pouvoir vivre.

Céline : Tu me disais, « moi après je vais peut-être reprendre des études au lycée » ?

Abel : Au lycée mais le problème c'est que vu le temps que j'ai, je ne pourrais pas en fait. J'ai un contrat jeune majeur jusqu'à mes 21 ans, et là j'ai 19 ans, il ne me reste pas grand-chose. Si je pars à l'école, il se pourrait que j'aie mon bac, comme que je ne l'aie pas. Après mes 21 ans le contrat jeune majeur c'est mort, et je serai obligé de me démerder. Si je n'ai pas mon bac, je suis dans la merde ! Si je fais une formation professionnelle, je peux travailler, je peux m'en sortir, avoir un salaire, pouvoir vivre quoi. Pour le moment je sais, j'en ai parlé avec Miké, j'ai réfléchi sur la pâtisserie, pourquoi pas d'autres métiers, après je ne sais pas trop, en fait je ne sais pas trop. J'aimerais bien essayer de faire au moins pour voir si ça me convient ou pas (Extrait d'entretien avec Abel, jeune fléché, 19 ans))

Ce qui est mis au travail avec eux au Théâtre du Fil c'est bien la question du choix étayé et éclairé malgré la contrainte qui pèse à court terme sur leur avenir.

Le Théâtre du Fil constitue une alternative sociale et peut s'appréhender comme une « hétérotopie » au sens de Foucault, c'est-à-dire un « contre emplacement » au sein même de la société, où « tous les autres emplacements [...] sont à la fois représentés, contestés et inversés » dans une position, qui est ici levier du changement et non du renforcement ni de l'évitement des normes sociales dominantes ». (Vitiello, 2016, p.220)

Ceux qui ne sont pas « fléchés », viennent mettre au travail volontairement une construction identitaire, certes mais aussi une vision du monde, leur outil de travail dans le dispositif du Théâtre du Fil, dont ils ont souvent entendu parler par « bouche à oreille ». Au Théâtre du Fil, et notamment au sein de la

résidence, les non fléchés sont majoritaires au moment de l'enquête. Ce sont des « jeunes adultes », libres, et ils ont obtenu le feu vert pour tenter l'expérience (Romaric, Myriam, Audrey, Willy.), et viennent développer leurs « ressources ».

Certains viennent apprendre à agir plutôt que d'être agi, ce que Jean-Patrick Leblanc désigne par « faire l'autruche ». Cela nécessite d'agir, non plus dans l'immédiateté mais de construire, élaborer une action, ce qu'ils n'ont pas au départ puisqu'ils agissent dans l'impulsivité. Cela oblige à arrêter la fuite en avant et à se poser les bonnes questions.

Laurette avec qui j'échange aujourd'hui presque d'égal à égal, on peut discuter, se contredire combien d'années elle a fait l'autruche (même terme employé pour qualifier Noureddine), elle s'est foutue dans des galères, elle ne faisait même pas la démarche, elle fuyait. (Extrait d'entretien avec Jean-Patrick Leblanc, à propos de Laurette)

La relation de confiance instaurée au Théâtre du Fil permet de ne plus avoir besoin de fuir, et finalement de trouver sa place dans le processus proposé.

Laurette : d'une façon cette question de la place elle s'est reposée parce que y avait une tournée qui se faisait quand je suis arrivée, je suis arrivée en avril et les tournées elles se font en juillet, du coup on a préparé ce spectacle-là, partir en tournée, et puis comme je ne venais pas très souvent et que ça mettait en péril le groupe du coup ils m'ont demandé de pas venir quoi, en gros ils m'ont viré de la tournée. J'ai pleuré toutes les larmes de mon corps, ça m'a ravagé et tout mais au final je suis revenue avec des bonnes résolutions et puis au final peu à peu ça s'est arrangé ce problème là que j'ai compris que au final je me suis posée les bonnes questions je pense, ils avaient peut-être raison et que oui c'est vrai je pouvais pas leur en vouloir tellement tu vois, j'avais une part de culpabilité dans ça, il fallait que je vienne, fallait que je bosse, et j'étais pas, voilà je commençais à faire du théâtre, c'était normal qu'ils soient pas rassurés vis-à-vis de moi quoi, donc bon [...]

Laurette : c'est accepté ouai maintenant et je suis contente que ça le soit, parce techniquement j'ai toujours eu ces problèmes-là dans le monde du travail aussi quoi, ça n'a jamais marché parce que

Céline : parce que du coup tu te posais des questions sur

Laurette : ouai et parce que je ne sais pas dire les choses, je ne savais pas dire les choses non plus et je ne savais pas dire non, je me retrouvais toujours coincée dans des situations que je n'avais pas envie d'assumer parce que c'était, je ne trouvais pas ça juste et je n'arrivais pas à le dire, du coup dans le monde du travail, on ne te laisse pas trop le temps quoi

Laurette : mais voilà ce problème là je vais l'avoir sans doute encore tu vois mais bon je me dis que peut-être dans le milieu du spectacle, c'est peut-être un monde fait pour moi du fait de ce problème-là, on en a déjà parlé d'ailleurs (dans le bus). [...] « Ça me donne un sens. Ma sensibilité existe et je peux la grandir sans qu'on me juge. Dire ce qu'on a à dire, et bien le dire : mettre à distance ses émotions, tu le travailles ce n'est pas comme dans l'impulsif, tu te rends compte : c'est comme ça qu'il faudrait que je fasse dans la vraie vie. »

D'autres ont une forme de proximité inconsciente avec l'histoire du Fil, comme Myriam : « Ils ont besoin du rapport aux citoyens que nous sommes les uns les autres ». En fait, le Théâtre du Fil propose d'une certaine façon de travailler également sur la « solidarité » entre générations et sur la transmission d'une philosophie, d'une utopie. Ainsi certains s'inscrivent dans une forme de filiation avec

l'expérience du Théâtre du Fil, du fait de leurs expériences de vie passées et partagent le même regard sur le monde. A titre d'exemple, Myriam vient au Théâtre du Fil comme une forme de « voyage initiatique de la jeunesse ».

« M : L'année dernière, j'étais en voyage. Je n'avais pas vraiment de statut. On peut dire que j'étais en voyage.

C : On pourrait parler de voyage initiatique de la jeunesse ?

M : oui, c'est un peu ça. Je voulais bouger en fait. Je voulais faire le transatlantique. C'est-à-dire traverser, partir de la France, et traverser l'atlantique jusqu'au Brésil. Finalement j'ai fait une rencontre assez forte d'un marin, le capitaine d'un bateau à Sète. J'avais un projet de spectacle sur son bateau. On a eu l'idée ensemble. C'est moi qui ai fait les dossiers. [...] C'était génial. C'était super fort. C'était en soirée. On était chacun sur le bateau, en improvisations avec un canevas. On avait une trame mais tu pouvais improviser selon les personnes qui arrivaient. [...] « Le fil c'est une aventure aussi. Ça a été dur quand je suis arrivée. J'étais habituée à être vachement dans la recherche, dans l'action tout ça. Quand je suis arrivée, ils m'ont dit « Laisse le temps au temps », ils ont vu que j'étais dans un truc où j'avais envie d'agir, ils m'ont dit : « faut que tu lâches prise »

Myriam vient donc « poser ses valises » et « lâcher prise » pour se nourrir des apports du Théâtre du Fil et continuer à nourrir son action.

Yannick évoque également la situation de Maëlice à travers l'image des pièces du puzzle à reconstituer. Des squats artistiques à la scénographie aujourd'hui, elle a assemblé solidement les pièces du puzzle, à travers un projet artistique et un outil de travail.

Maëlice, qui jouait la reine au Théâtre du Fil. Elle avait vécu dans des squats artistiques, elle avait envie d'apporter plein de choses, s'est rendue compte que comédienne ce n'était pas ça qui la portait, l'amenait à tendre vers, choisir (faire ses propres choix). Elle a rencontré Patrick scénographe, elle avait son propre bagage (mécanique, couture), comment elle allait trouver une voie artistique, le devenir que je veux avoir c'est la scénographie (pièces du puzzle les unes à côté des autres) - aider les gens à trouver leurs aspirations - rôle de l'éduc'acteur- auj. travaille à la colline et fait une formation à la confection de décor. Trouver les petites choses qui lui plaisent- faire ses choix et d'affirmer pourquoi j'ai envie de faire ça, qu'est-ce que ça m'apporte ? Le puzzle va se mettre en place (avec la colle) au fur et à mesure des expériences au Théâtre du Fil pour certains mais on n'a pas la prétention de dire qu'on va réussir pour tout le monde. *Extrait de l'entretien avec Yannick*

La situation d'Ali est également très intéressante et exemplaire à cet égard, car son parcours après l'avoir conduit au théâtre de l'Albatros²⁰², puis avec Christian Paccoud²⁰³, que nous pourrions classer dans le même type d'approche sociale et artistique, l'amène à rencontrer le Théâtre du Fil.

A : J'ai déjà fait du théâtre. Je crois que c'était en 2000. J'habitais à Reims. C'était dans le cadre de la Sauvegarde. C'est un peu comme ici ce sont des éduc, la justice tout ça. J'avais un éduc et tout, il m'a parlé du théâtre de l'Albatros qui était à l'époque un cinéma, qu'ils ont transformé en théâtre, pour aider, comme le Théâtre du Fil en fait. Je suis resté un an et demi. Pendant les six premiers mois, je n'avais pas de salaire. Après je touchais 2000 frs par mois. J'étais

²⁰² L'objet de la Cie Théâtre de l'Albatros à Reims est de promouvoir, soutenir et favoriser les activités d'éducation populaire dans les domaines de l'expression artistique et de l'insertion sociale ; elle se propose également de sensibiliser les jeunes aux métiers du spectacle, notamment théâtral, et d'intéresser les acteurs éducatifs et sociaux aux pratiques de l'expression

²⁰³

comédien, régie, décor. On faisait des ateliers de poterie pour faire des masques. Je faisais du chant aussi. On a fait un spectacle avec Christian Paccoud « c'est tout ce qu'on veut ». Chacun écrivait une chanson, parlait de ce qu'il avait envie de dire. Après on s'est fait une grande chanson tous ensemble. On finissait vers les 2h/3h du matin. Ce soir au Théâtre du Fil on va finir à 21h, mais souvent on finit à 17h. On rentrait chez nous les midis. Je continue la musique avec Paccoud. C'est là-dessus où j'ai écrit mes premiers textes, et je me suis dit pourquoi pas continuer. Avant je faisais des chansons fleur bleue, là j'essaie de changer de style, là j'écris des chansons sur la politique et sur la société. Je n'ai pas fait de concert car au niveau de la musique je ne suis pas trop au point. J'ai entendu parler du Théâtre du Fil quand j'étais au théâtre de l'Albatros. Y a des années de ça. Après c'est Paccoud qui m'a aidé à venir ici. Je connaissais Miké depuis quelques années. Je l'avais rencontré dans un café qui s'appelle le limonaire à Paris. C'est là-bas que j'ai chanté pour la première fois les spectacles que l'on avait fait à l'époque. Après je suis revenu régulièrement. J'ai commencé à me produire un petit peu plus souvent. Alors pourquoi je suis venu au Théâtre du Fil alors ? En fait c'est mon tonton, enfin Paccoud qui m'a poussé à venir pour, parce qu'il voyait que je ne faisais rien, et je me suis dit pourquoi pas. Lors d'une soirée qu'on avait organisé à Paris. J'ai fait la connaissance de Paola, une ancienne du Fil. J'ai parlé avec Paola. On a bien sympathisé dès le premier contact. Le lendemain je suis venu et puis j'ai passé la journée avec eux.

C : c'était quoi comme première journée ? tu peux me raconter ta journée ?

A : La première journée, déjà, j'ai galéré à trouver ici. J'ai attendu presque une heure là-bas devant. J'ai vu des gens et je leur ai demandé où était le Théâtre du Fil. Ils m'ont dit c'est là-bas, viens. Ils étaient en pleine répétition sur le spectacle « Nous Deux ». C'est il y a deux ans et demi, trois ans. J'ai passé la journée avec eux et c'était magnifique. *(Extrait de l'entretien avec Ali)*

Jean-Patrick Leblanc explique, que certain-e-s viennent pour le projet artistique, d'autres pour le métier d'animateur théâtre. En tout cas, à l'exemple de Zoé et Iris, elles viennent développer leur « outil de travail ».

« Zoé, et Iris, elles viennent jouer mais elles viennent aussi prendre des outils (au sens outils de travail), elles sont autonomes vis à vis du monde social, de l'adversité sociale. » *(Extrait de l'entretien avec Jean-Patrick Leblanc)*

Zoé vient confirmer ses choix au Théâtre du Fil. En effet, la démarche du Théâtre du Fil est proche de sa quête et de son fil rouge, le théâtre, fort et structurant de son parcours comme nous pouvons le voir ci-dessous. Il s'agit donc pour Zoé d'une vraie construction de démarche artistique et politique.

Avec Fenêtre avec barreaux sur cour. Cette pièce cartonnait, on travaillait avec des collègues et lycées en Bretagne, on montrait la pièce pour amener le débat sur la question de l'enfermement avec des profs de philo, de français, d'Histoire [...]. Je suis remontée par la côte et je suis passé dire bonjour à des potes qui ont un lieu un peu communautaire en Bretagne où j'ai rencontré Cora, une ancienne du Fil. Deux jours plus tard il y avait l'AG annuelle du Théâtre du Fil à Paris et je suis arrivée ici et ça sentait comme à la maison, je me suis sentie bien, accueillie, acceptée telle que j'étais et j'ai eu envie de tenter l'aventure au Théâtre du Fil, voir comment on pouvait fonctionner. Ce qui m'a vraiment intéressé c'est cette approche du corps. En un an les projets se sont accumulés, il y en a toutes les semaines, on a mené une pièce avec une ancienne détenue qui était au Théâtre du Fil autrefois, j'ai aussi composé la musique pour une pièce à l'accordéon que j'avais découvert avant le Maroc et j'ai pu bénéficier pendant un an grâce à un partenariat

avec le Conservatoire d'un accordéon et de cours toutes les semaines. Cette pièce a beaucoup évolué au Théâtre du Fil des représentations et c'est la pièce que j'ai repris avec les gens du Fil quand je suis arrivé en autogéré pendant quelques jours. (Extrait de l'entretien avec Zoé)

Iris, a aussi un parcours artistique autour du théâtre en amateur, des beaux-arts, et un projet scénographie qui la conduit au Théâtre du Fil.

J'ai fait du théâtre très jeune à l'école, puis plus du tout, j'ai refait du théâtre au lycée dans un atelier théâtre amateur, j'ai continué dans le même atelier parce que les anciens pouvaient revenir, c'était un peu comme au Théâtre du Fil, une transmission, on choisissait la pièce qu'on voulait monter, avec qui on voulait travailler et les anciens étaient là pour nous aider à répéter. C'est ce qui m'a donné envie de faire du théâtre. plusieurs, *La fleur à la bouche* de Pirandello, *Chacun son dû*, *La salle de bains*, des pièces de Ribes, d'Éric-Emmanuel Schmitt, d'Obaldia... on était plus sur le texte, dans la recherche comédiens, celui qui m'a le plus marqué c'est *La fleur à la bouche*, l'histoire d'un homme qui loupe son train et le seul homme qui vient lui parler se trouve avoir une vision complètement différente de la vie et des choses que lui qui est davantage matérialiste, il pense à sa femme, ses soucis et on se rend compte que l'homme de la gare est malade et va mourir. Je jouais l'homme à la fleur, j'avais lu ce texte et il m'avait tellement touché que j'avais eu envie de le faire, un rôle d'homme. Les deux comédiens qui nous emmenaient étaient dans des styles différents, l'un plus comédie et l'autre théâtre classique, on les voyait chacun leur tour chaque semaine et à la fin de l'année, il y avait trois jours de représentations avec plein de pièces, on s'entendait avec les autres groupes pour les costumes. Beaucoup de gens de cet atelier avec qui j'ai gardé contact sont aujourd'hui professionnels. Après j'étais plus dans des études artistiques, arts-appliqués et arts-plastiques aux Beaux-arts à Lyon, dans l'idée d'être dans la scénographie et j'ai abandonné avant la fin parce que le milieu ne me plaisait pas, très institutionnel, amenant à un certain formatage. J'avais entendu parler du Fil quelques années avant et je pensais qu'il fallait avoir fait du théâtre avant d'y arriver, je m'étais dit que ce serait un endroit où j'aimerais atterrir. Après les Beaux-Arts, j'ai passé des concours d'école de théâtre et dans un de ces concours j'ai rencontré une ancienne du Fil qui m'a dit qu'on pouvait y débarquer du jour au lendemain pour peu qu'on soit disponible et le jour-même je suis allée les voir, je suis tombée sur Emma et Patrick qui m'ont conseillé de revenir la semaine suivante faire un essai. (Extrait de l'entretien avec Iris)

Que cela soit pour Iris et Zoé, elles visent un parcours de professionnalisation et souhaitent assumer leur choix.

Z : à la fois le collectif est porteur parce que la dynamique de groupe fait que tu es entraînée, mais à l'inverse ça peut être écrasant parce qu'il suffit qu'il y ait un qui soit en vrac, ça fait boule de neige, donc c'est riche mais c'est complexe, on sait qu'on peut arriver à des choses mais en même temps pour y arriver plus on est nombreux et plus ça prend du temps. Dans cette question du collectif, j'ai l'impression que c'est un peu grégaire, ce sont un peu des oies qui sont menées ensemble mais guidées ensemble, le manque d'initiative individuelle me fatigue, en même temps je le critique et je le comprends parce qu'il y a ici des personnes qui n'avaient jamais été autonomes, ce sont des gens qui découvrent ce fonctionnement du groupe, du vivre ensemble. Ce qui m'irait davantage c'est une structure avec des gens qui auraient pleinement choisi de faire du théâtre et qui assument ce choix, il y a des gens qui sont ici parce qu'ils ne savent pas où ils pourraient être ailleurs (Extrait de l'entretien avec Zoé)

Comme nous pouvons le lire, pour certain-e-s, notamment les *non-fléchés* qui ont fait le choix d'être au Théâtre du Fil, il peut y avoir un décalage entre leurs attentes et la réalité du Théâtre du Fil, provoquant une forme de frustration mais aussi le désir en fait de continuer vers une voie assumée de théâtre.

Jean-Patrick, Patrick qui est arrivé en même temps que moi, Hélène aussi qui menait des ateliers qui m'ont d'ailleurs beaucoup nourrie, je trouve que c'est quelqu'un qui a un super bagage, c'est dans son rapport aux gens et sa manière de transmettre que c'est plus sensible mais ça m'a beaucoup apporté sur le mime, le corps, le mouvement, après il y a eu des discussions d'équipe qui ont fait que c'est comme ça mais c'est dommage parce que je pense qu'on manque vraiment au Théâtre du Fil d'intervenants concrets qui vont nous faire travailler, parfois il y a ce côté rigueur qui est moins là et je pense que c'est important d'avoir de la rigueur et d'être dans des choses qui sont parfois plus techniques, plus rébarbatives mais qui te nourrissent après, qui t'apportent des bases. Il y a les ateliers d'Emma, Annette sont très bien aussi, mais il y en a aussi d'autres (JP, Toufik) qui sont plus éducateurs et moins dans la recherche artistique mais ça apporte aussi parce que comme ici rien ne t'est servi sur un plateau, ça amène à trouver son plaisir, trouver le jeu à l'intérieur de soi. On a peu de gens compétents pour prétendre former des gens au théâtre, aux métiers de la scène. Au niveau humain c'est une rencontre forte mais ça manque cruellement d'une part artistique, d'amener une rigueur dans le travail (Extrait d'entretien avec Zoé).

Du point de vue subjectif de certains éduc'acteurs, comme Yannick, les jeunes qui passent par le Théâtre du Fil sortent aujourd'hui davantage « armés » que dans le passé, du fait d'un rajeunissement de l'équipe du Fil.

Je trouve qu'au fur et à mesure du temps, je pense que c'est lié au fait qu'on a des éducateurs stagiaires qui sont dans la même jeunesse, et moi aussi qui suis proche au niveau générationnel ! À une époque y avait un trop grand écart générationnel entre les personnes qui travaillaient et les jeunes qui étaient accueillis du coup je pense que ça aide dans l'orientation après. Etant plus proche de la jeunesse, de ce qui se passe réellement, de ce qui les anime au fond d'eux et ben ça permet beaucoup plus de choses : Je trouve que tous les gens qui s'en vont maintenant ne partent pas sans rien, quasiment pas partent sans rien, Je trouve qu'il y a un meilleur accompagnement, qui n'est pas dans le formel, on apprend au Théâtre du Fil à vivre et survivre avec très peu de choses, c'est pas l'argent qui va nous faire grandir, qui va nous faire évoluer. C'est aller vers ce qu'on souhaite être» (Entretien avec Yannick, éduc'acteur au Théâtre du Fil)

2.3.3 Débrouillardise : système D et chemins de traverse

Le Théâtre du Fil prône ou défend cette idée de « débrouillardise », de « système D », conception qu'elle transmet aux « jeunes » stagiaires comme une façon de se mouvoir dans l'espace social du Fil mais aussi de l'après-fil.

« Maëlice [ancienne stagiaire] est débrouillarde. Au Théâtre du Fil, on fait avec la récup' on se débrouille avec rien, on apprend à se « démerder dans la vie ». Le Fil c'est l'école de la débrouille. Le Fil te donne la ressource pour rebondir et aller toi-même t'y confronter [à la vie] ». (Entretien avec Laurette).

La débrouillardise c'est « savoir se vendre intelligemment » rappelle Jean-Patrick Leblanc, en citant Yan un jeune parmi les jeunes, embauché en tant que régisseur général.

« Yan est jeune parmi les jeunes, embauché en tant que régisseur général. Tout est possible, on ne formalise pas parce que ce qui est leur ai transmis. On le sait de façon, ils arrivent à se démerder « la débrouillardise » c'est savoir se vendre intelligemment. On donne des pistes aux gens ils s'en saisissent ou pas – il n'y a pas de suivi d'ordre institutionnel au Théâtre du Fil, c'est le système D ». (*Entretien avec Jean-Patrick Leblanc*)

En fonction du lien tissé entre les éduc'acteurs, les membres de l'équipe de direction, et les jeunes, il y a des personnes de l'équipe qui vont ouvrir leur réseau à certains jeunes avec lesquels ils entretiennent une relation affective, de confiance.

Il y a des gens de l'équipe qui vont à titre divers s'occuper plus de quelqu'un, qui sont restés dans une relation affective, de confiance avec les jeunes, qui leur ouvrent leur réseau- pour certains mais pas pour tous. Ce n'est pas forcément intuitif mais c'est la construction d'une histoire entre deux personnes, c'est un pari. Par exemple, pour Noureddine j'ai fait jouer mon réseau pour qu'il trouve un poste d'animateur dans un centre de loisirs. Pour Iris, le Fil propose de la prendre en service civique, comme cela a pu être le cas pour certains avant elle, mais il est difficile de les réemployer juste après la formation- généralement on attend 1 ou 2 ans » (*Entretien avec Jean-Patrick Leblanc*)

Finalement, au sein du fil, les trajectoires individuelles se construisent si les « jeunes » sont en mesure de se saisir les opportunités et de construire par eux-mêmes leur projet, et de devenir « entrepreneur d'eux-mêmes ». Or cette capacité de projection dans un monde incertain, n'est pas donnée à toutes et tous.

C : comment tu imagines la suite après le fil ?

A : ça c'est la question que je me pose en ce moment et la réponse c'est toujours un point d'interrogation parce que je ne sais pas.

C : tu as fait des animations avec JP ou pas ?

A : hum, en tant que metteur en scène ?

C : en tant qu'animateur par exemple participer à faire le training par exemple

A : je l'ai fait une fois mais je crois que je l'ai un petit peu loupé en fait, je m'y suis pris en retard mais je ne savais pas quoi refaire donc je leur ai fait faire un training de sport (abdos, fessiers).

C : tu voudrais le refaire

A : avant je ne l'aurais pas fait mais ça me plaît de le faire.

C : tu voudrais faire quoi après comédien, animateur ou danseur ? Ou autre chose ?

Comédien, animateur

C : tu as déjà un petit réseau qui va te permettre, tu connais des gens dehors avec qui tu pourras faire quelque chose ?

A : Oui après je pense qu'il faut trouver le temps et voir leur disponibilité.

Ça te paraît faisable ?

A : Pour moi c'est faisable

C : tu sais dans quel style de théâtre ? Est-ce que tu veux continuer la musique aussi ?

A : Faire du théâtre de la danse de la musique. Après j'aurais plus le temps pour moi. La danse et le théâtre c'est physique. Et la musique c'est vocal. Faire les trois en même temps... faut choisir deux choses.

C : tu es face aux choix en ce moment ?

A : Oui ais.

Cela va bien sûr à l'encontre de notre hypothèse initiale car au regard de cette enquête, le processus proposé au Théâtre du Fil ne se parachève pas car plusieurs, à l'issue du Théâtre du Fil, ne trouvent pas les ressources pour « rentrer dans un jeu sérieux socialement reconnu », que cela soit dans les métiers du théâtre et de l'animation, ou non. Cela se fait en fonction de la capacité de débrouillardise de chacun avec les limites que cela comporte.

« Oui, ils sont rarissimes les jeunes qui sortent de la grande difficulté, qui ont été rejetés par l'école, par leurs parents et qui sont débrouillards, ceux-là ils sont vraiment rarissimes, c'est Mourad de la Rue Kétanou, c'est Fikri qui était au théâtre du Soleil, c'est Lazare qui va être dans le in cette année, mais ils se comptent sur les bouts des doigts, c'est tu vois, c'est extrêmement rare, ceux qui viennent vraiment de la grande détresse, c'est pas ceux qui vont être débrouillards après quoi, sauf vraiment voilà, c'est vraiment des exceptions, ceux qui viennent de la grande détresse euh ils ont pas la facilité, euh l'assurance d'oser aller à la rencontre de troupes, de compagnies, de metteurs en scène. Ce n'est pas évident, ce n'est pas évident donc euh il y a des choses qui se font avec des gens qu'on approche au Théâtre du Fil, donc euh, voilà il y a des filles comme Paola, comme Irénée qui elles vont arriver à s'en sortir, bon ça ce sont des filles qui ont quand même une famille derrière, même si elles ont choisi de s'en éloigner, mais qui vont avoir bien su profiter des opportunités de rencontres que leur ont donné le fil pour elles-mêmes prolonger des travaux ». (Extrait d'entretien avec Emmanuelle Lenne)

2.3.4 Savoir s'appuyer sur la solidarité mécanique et organique

La capacité à faire du lien et du réseau est essentielle dans les carrières artistiques puis sociales. Souvent la mise en lien et en réseau se fait par le biais des « anciens du fil » ou des « amis du fil », comme nous avons pu le voir précédemment (pour les *fléchés* comme pour les *non-fléchés*)

W : Au centre socioculturel avec Malou ça a duré quelques mois, quoi. C'est un peu comme c'qu'on fait finalement au Théâtre du Fil parce qu'elle vient du Théâtre du Fil. Elle a été formée là y a quatre-cinq ans. Elle leur f'sait faire des ateliers comme, comme ici quand on fait des ateliers, avec des jeunes. On, tu les fais jouer un peu, tout ça et, euh, et on leur fait faire une pièce de théâtre...avec tout ça. Là, c'était un collègue. C'étaient des enfants de, de groupe théâtre d'un collègue à la base. Puis des, des enfants finalement qui ne sont pas dans des groupes théâtre. A la fin, y'avait même plus d'enfants qu'étaient pas dans des, qui faisaient pas du théâtre en fait.

Et comment tu faisais pour animer avec Malou ? Malou animait, toi tu l'assistais ? Tu... ?

W : Voilà. J'étais, je faisais l'acteur-moteur en fait. J'aidais beaucoup quand les gens ils ne savent pas comment faire, tu, tu leur montres, tu leur expliques, des choses comme ça. Tu les mets à l'aise. Ils avaient quatorze ans. Ça, ça a duré un an, à raison de trois fois par semaine.

Puis, y'a eu, un stage. On a emmené des enfants au Théâtre du Fil. Et on m'a demandé d'accompagner.

C : Et alors du coup, euh, Malou, euh, te propose de l'accompagner, pour accompagner un groupe de jeunes ?

W : Ouais.

C : Enfants ? Jeunes ? Tu disais c'était... ?

W : Euh, jeunes, quoi. Niveau collègue.

C : D'accord, niveau collègue. Et donc là vous venez ici au Théâtre du Fil. Combien de temps ?

W : Hum... j'sais plus si c'était une ou deux semaines, quoi.

C : D'accord. Ouais. Une ou deux semaines.

Donc j'ai accompagné. J'suis tombé amoureux du Fil et j'y suis venu.

W : Et j'ai...voilà. (Extrait entretien avec Willy)

« Faire le Théâtre du Fil », ça crée du lien et des envies de collaborations pour la suite.

Z : ça a créé du lien, c'est clair et net, il y a des anciens du Fil avec qui j'ai commencé à faire de la musique, il y a plein de personnes avec qui j'aimerais continuer de bosser, en 37 ans y'a plein de gens qui sont passés par là et qui se sont spécialisés ensuite dans des domaines comme le théâtre et la petite enfance ou le théâtre et l'alphabétisation. (Extrait d'entretien avec Zoé)

C'est un réseau qui fonctionne sur la base de la solidarité « presque familiale ».

I : Les gens de cette époque je les vois toujours et les anciens que j'ai pu rencontrer, par exemple Mourad m'a dit « vous êtes tous mes petits frères et mes petites sœurs et c'est un truc qui existera toujours » et c'est vrai qu'il y a quelque chose de familial même avec ceux qu'on n'a pas connu, il y a un lien qui est là, on se comprend quelque part, Danielle aussi qui revient parfois nous faire des semaines de formation, elle a cet amour pour le Fil parce que le Fil a été sa maison, lui a apporté beaucoup et au niveau professionnel il y a quelque chose, les anciens copains entre se filent des plans, se rappellent, je suis pas encore dans cette réalité-là ...

C : un réseau ...

I : il y a quelque chose de cet ordre-là, tant dans le social que dans le théâtre, mais peut-être plus dans le social, il y a des choses qui se font » (Extrait d'entretien avec Iris)

Néanmoins, pour il faut savoir « profiter » de ce « petit réseau » du Théâtre du Fil

CF : donc finalement ce que tu dis là c'est qu'il y a un réseau aussi grâce au Théâtre du Fil

EL : un petit réseau et dont beaucoup de gens ne savent pas profiter

CF : oui c'est ça

EL : c'est-à-dire qu'il y a beaucoup de jeunes gens au Théâtre du Fil, on va jouer dans un théâtre, ils n'iront jamais discuter avec le régisseur du théâtre, avec le directeur du théâtre, avec euh la personne qui fait l'accueil, alors qu'il y en a d'autres qui vont immédiatement discuter, voir ce que c'est ce théâtre, et qu'est-ce qu'on fait là, etc.

CF : pour faire le lien avec ce qu'ils pourraient y faire peut-être après

EL : oui sentir si c'est un lieu qui leur conviendrait ou pas, si c'est un groupe de gens avec qui ils ont des affinités, qui n'osent pas approcher quoi,

CF : et euh, pour, est-ce qu'il y a aussi des liens qui se font, mis à part peut-être les 30 ans du fil, euh entre les anciens du fil et puis les tous nouveaux, ceux qui arrivent, est-ce que, est-ce qu'il y a des liens qui se font, qui peuvent se faire ?

EL : ben y a pas tant que ça d'opportunités de rencontres sauf quand les anciens viennent nous voir, alors qu'est-ce qu'il y a comme liens possibles ? oui on sait que Sabrina est responsable du secteur jeunesse à Verrières-le-Buisson, si un jeune, un bon anim..., qui semble un bon animateur, on va euh voilà, elle va pouvoir lui trouver un boulot, animateur de base quoi, pour

déjà gagner sa croûte etc., voilà quelques personnes comme ça qui peuvent être un appui parce que maintenant ils sont dans un métier etc., mais euh, bon la Rue Kétanou, c'est des rassembleurs euh, ils font le lien avec tout le monde (Entretien avec Emmanuelle Lenne)

Au Théâtre du Fil, la notion de solidarité est intimement imbriquée à celle de lien. Elle en épouse donc les différentes formes : « familiales », intergénérationnelles, sociales, citoyennes. Ainsi le « bouche à oreille » des anciens qui parlent du Fil autour d'eux, et le fait de « se filer des plans » sont des « pratiques de solidarité » qui perdure à l'issue du Théâtre du Fil comme une « des formes d'échange et des logiques de réciprocité dans lesquelles elles s'inscrivent » (Van de Velde, 2010, p.99). La « solidarité mécanique », fondée sur la similitude des comportements entre les membres du Théâtre du Fil et le partage de valeurs comme ciment de la société « Théâtre du Fil », se double d'une « solidarité organique » liés aux milieux professionnels (artistiques et sociaux) dans lesquels ils vont évoluer ensuite, basée elle sur la complémentarité des activités et des fonctions des individus (Van de Velde, *ibid*). Ainsi, la conscience collective d'appartenir au groupe Théâtre du Fil, liée à la solidarité mécanique, se double d'une coopération nécessaire aux activités artistiques et culturelles, liée à la solidarité organique. Les fondateurs et éduc'acteurs du Théâtre du Fil sont des « bricoleurs d'avenirs », en opposition aux « faiseurs de plateau », en référence au débat socioculture/ culture et forment les jeunes à en devenir également.

S : heureusement que dans la formation que l'on fait on ne leur fait pas croire qu'ils vont sortir comédiens, on est assez réaliste, ce n'est pas une formation de comédiens même si c'est une formation de qualité, mais c'est surtout une formation de comédiens-animateurs ...

S : les gens quand ils sortent du Fil, ils ont des capacités qui peuvent être vendables en tant qu'animateur, plus dans le social et l'animation (*Entretien avec Solène, éduc'actrice*)

Quelques-uns sont reconnus dans la profession artistique et à ce titre peuvent être considérés comme des « faiseurs de plateau » : La Rue Kétanou, Fikri au Cirque du Soleil, ou Lazare au In d'Avignon. Néanmoins, la plupart, à l'issue du Théâtre du Fil, quand ils continuent dans ce secteur d'activités, se situent plutôt dans la catégorie des « bricoleurs d'avenir », que nous allons définir plus avant ci-dessous.

Au Théâtre du Fil, il s'agit d'apprendre à bricoler, et les professionnels-militants doivent être en mesure de valoriser l'exploitation créative des ressources matérielles ou symboliques d'ailleurs, d'en montrer les vertus et d'outiller les « jeunes stagiaires » tout en s'outillant soi-même à travers des pratiques concrètes pour cela.

Conclusion de partie : Evolution du projet du Théâtre du Fil au gré des politiques publiques sectorielles

Afin de parvenir à une conclusion éclairée, analysant les tensions qui surgissent lors de la mise en œuvre concrète du projet, il est primordial d'inscrire l'expérience du Fil dans le contexte plus large des politiques publiques de jeunesse. En effet, le projet du Fil s'est construit et a évolué au prisme de plusieurs référentiels (éducation populaire, action culturelle et éducation spécialisée). Son action s'adresse à plusieurs jeunesse : « jeunesse inadaptée » et en « insertion » avec les jeunes « fléchés » ; « jeunesse organisée » avec les « jeunes non fléchés ». La notion d'autonomie a également fait irruption dans les politiques de jeunesse et le référentiel contemporain qui s'y rapporte entre en tensions avec la conception d'autonomie collective du Théâtre du Fil.

Arrêtons-nous en premier lieu sur l'échiquier des politiques de jeunesse, élaboré par Andreas Walther et enrichi par Patricia Loncle, grille de lecture qui permet de distinguer les approches des « politiques douces » et des « politiques dures » en matière de jeunesse. En analysant l'expérience du Fil à l'aune de ce référentiel, nous sommes en mesure de synthétiser les enjeux et les dynamiques liés à sa mise en œuvre

Source : Politiques « douces » (soft) et « dures » (hard) en direction des jeunes (Loncle 2013²⁰⁴, Walther, 2006, p. 44)

	Douces	↔	Dures
Logiques	Besoins individuels Dimensions subjectives Niveau local	↔	Fonctions sociales Dimensions systémiques Niveau national
Secteurs	Politiques socio-éducatives et socioculturelles		Politiques d'éducation, de formation et de protection sociale, de prévention en santé <i>Politiques d'activation du marché du travail, politiques de répression</i>
Objectifs	Accomplissement personnel Éducation politique Socialisation civique Développement communautaire		Constitution d'un capital humain Éducation civique Prévention/compensation des problèmes sociaux Entrée sur le marché du travail Employabilité <i>Conformation aux normes sociales dominantes</i>

Le chapitre 4 de notre monographie met en évidence deux tournants significatifs dans l'histoire du Théâtre du Fil liés à son ministère de tutelle, l'éducation surveillée devenue la protection judiciaire de la jeunesse.

²⁰⁴ Les éléments en italique ont été ajoutés par Loncle, 2013 pour servir la démonstration

Comme nous l'avons formulé plus haut, avec l'ordonnance de 1945, les Institutions Publiques d'Éducation Surveillée (IPES) s'ouvrent avec, pour mission éducative, la protection et la réinsertion sociale des jeunes délinquants. Cette ouverture, renforcée par les changements survenus après les événements de Mai 1968, conduit à une transition progressive d'une politique « dure », basée sur la répression et sur l'enfermement des jeunes, à une politique qui peut être qualifiée « d'intermédiaire », basée sur le principe de la rééducation et de la réinsertion des jeunes. Ces évolutions ont eu un fort impact sur le projet, la philosophie d'action et le développement du Théâtre du Fil, qui a pu alors se positionner comme un acteur relevant d'une approche innovante plus « douce », dans un cadre de politique jeunesse « intermédiaire ».

Cependant, la période des années 1990 a été marquée par un retour de la « criminalisation, des renvois et de la judiciarisation », où les jeunes des banlieues notamment ont été stigmatisés comme étant une jeunesse dangereuse, à la suite des émeutes. Ce phénomène, dans un contexte de paniques morales (Jones, 2009, Loncle, 2013), a entraîné le retour progressif d'une politique « dure », caractérisée par une approche répressive, notamment avec le rétablissement des centres éducatifs fermés (CEF-CER) en 2002.

Ainsi les objectifs du Théâtre du Fil, se situant plutôt dans une approche « douce », se sont retrouvés aux antipodes d'une politique « dure » basée à nouveau sur la répression et l'enfermement. Ce moment a représenté un second tournant décisif, que le président du Théâtre du Fil qualifie de « balancier violent de l'histoire », dans la mise en œuvre du projet du fil, alors « contraint aux marges », sa philosophie d'action n'étant plus d'actualité au sein de la Protection Judiciaire de la Jeunesse.

Ainsi, lors de notre enquête, le Théâtre du Fil continue de s'inscrire dans le cadre des politiques « douces », perçues comme positives et valorisantes pour leur public cible (Loncle, 2013), tandis que les politiques publiques de la jeunesse dite « délinquante » continuent de véhiculer des représentations d'une jeunesse dangereuse, pouvant constituer une menace. Le Théâtre du Fil refuse également de se conformer aux politiques d'insertion locale et à leurs normes d'employabilité, que l'on pourrait situer dans les politiques « dures » également, compte-tenu du fait qu'elles « sont très révélatrices de la stigmatisation ou au moins de la suspicion qui pèse sur les jeunes » (Loncle, 2013).

En se positionnant délibérément en marge, comme le souligne l'équipe, notamment Miké, le Théâtre du Fil recouvre une forme de liberté d'action, mais son modèle socio-économique est impacté, fragilisant l'ensemble car « les politiques douces peuvent aussi être considérées comme les plus faibles parce qu'optionnelles et largement limitées au niveau local » (Loncle, 2013). Pour continuer à exister, le Théâtre du Fil s'appuie, au moment de l'enquête, sur divers acteurs qui peuvent témoigner de son action (notamment les écoles de travail social). Cependant, de moins en moins de jeunes sont orientés

vers le Théâtre du Fil par la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ) et l'Aide Sociale à l'Enfance (ASE). Les acteurs de l'insertion des jeunes, orientent également peu les jeunes vers le Théâtre du Fil. Par conséquent, la mixité sociale, une valeur chère au Théâtre du Fil, est inversée, avec davantage de jeunes « non-fléchés » que de jeunes « fléchés » orientés vers l'institution. Comme nous l'avons vu dans notre chapitre 5, cela impacte fortement la praxis du Théâtre du Fil, tant sur les représentations que les éduc'acteurs ont des jeunes que sur la dynamique de groupe.

Aujourd'hui la notion d'émancipation apparaît peu dans les politiques jeunesse, remplacée par la notion d'autonomie, notion que nous avons saisie au travers d'une triple acception : courante, politique et sociologique. (Becquet, Loncle, Van de Velde, 2012) que nous introduisons dans le tableau ci-dessous.

Tableau 8- significations de l'autonomie selon les champs sociaux dans lequel il se déploie (Van de Velde, 2012, p.53-54)

Usages	Sens	Renvoyant à
Courant (par les individus eux-mêmes)	Sentiment de gouverner sa propre vie (enjeu central au fil des âges)	Des aspirations individuelles
Politique (dans les allocations, contrats, dotations)	Supports matériels et financiers susceptibles d'assurer un socle minimal d'indépendance	Des conditions économiques ou des orientations politiques
Sociologique	Norme sociale et politique de responsabilité individuelle	Des impératifs sociaux
Enjeux (objet de revendication voire de conflit social) : demande de mise en capacité de l'individu vs impuissance supposée des politiques à y répondre		

Ces usages de l'autonomie sont en tension au Théâtre du Fil.

Au Théâtre du Fil, l'autonomie personnelle, au sens courant du terme, renvoyant au sentiment de gouverner sa propre vie et à des aspirations individuelles, n'est pas considérée comme l'objectif initial, contrairement aux discours traditionnels de l'insertion et de l'éducation spécialisée. Elle est plutôt perçue comme un aboutissement. En outillant les jeunes à travers un système D et une capacité de débrouille, qui fait partie de sa praxis, le Théâtre du Fil prépare indirectement les jeunes aux enjeux de l'entrée dans la vie adulte, en réponse à une crise sociale et économique durable, et à une difficulté croissante d'intégration sociale, rendant de plus en plus difficile la possibilité de « se placer », de se faire une place.

« On passe par cette idée du chemin de traverse, d'inventer sa vie autrement, de personnaliser ses choix de vie, que ce soit subi ou choisi, il y a cette idée qu'il faut apprendre la mobilité de la vie » . (Van de Velde, Le webdoc de la débrouille, Ma vie à deux balles de Sophie Brandstrom, 2013)

Néanmoins l'action du Théâtre du Fil au moment de l'enquête ne rentre pas dans les cadres de références de l'autonomie au sens politique du terme, car elle ne s'inscrit pas dans un dispositif

d'action publique et les jeunes n'ont pas de statuts qui pourraient leur permettre, dans le cadre d'un contrat, de bénéficier d'allocation, et que les orientations politiques restent encore centrées sur la familiarisation des allocations (Van de Velde, 2013). Ainsi les jeunes au théâtre du fil, s'ils ne sont pas soutenus ou aidés financièrement par leurs parents, n'ont pas les supports matériels et financiers susceptibles d'assurer un socle minimal d'indépendance.

Le Théâtre du Fil adopte une approche solidariste de l'autonomie, où le « je » s'efface temporairement dans le « nous », dans un contexte qui soutient et contient, la pratique collective du théâtre. C'est à travers l'action collective que les individualités se construisent, émergent et se confrontent les unes aux autres (Bouglé, 1907). Or si nous revenons à l'usage sociologique de l'autonomie, la norme sociale et politique dominante aujourd'hui, au regard de la succession des référentiels d'action publique, est celle de la responsabilité individuelle, qui renvoie à des impératifs sociaux. Ainsi, une tension se manifeste entre l'autonomie collective de type phalanstérienne pratiquée au Théâtre du Fil et la conception dominante de l'autonomie, celle-ci individuelle, qui produit des attentes tant du côté des jeunes (avec l'usage courant du terme d'autonomie renvoyant aux aspirations individuelles) que du côté des institutions prescriptrices (avec l'usage politique du terme d'autonomie renvoyant à la contractualisation demandée dans le cadre de l'action avec le PLIE que nous avons décrite plus haut). A l'issue du Théâtre du Fil, les jeunes devraient alors pouvoir s'intégrer dans le milieu de l'animation et du spectacle vivant en ayant développé un réseau de contacts.

L'engagement collectif peut prendre le pas sur le processus individuel d'engagement et le Théâtre du Fil, totalement « au présent », ne prépare pas, de façon « formalisée » en tout cas, les stagiaires à entrer dans l'un ou l'autre des « jeux sérieux » en envisageant l'avenir.

« Certains parlent de prison dorée... Y'a un moment de désillusion qui est fort. J'ai connu des gens qui en veulent au Théâtre du Fil parce qu'il leur met des paillettes dans les yeux et après la réalité... c'est aussi qu'ils ne veulent pas s'affronter eux-mêmes. Je pense qu'il faudrait qu'il y ait quelqu'un dédié à ça, à développer l'autonomie. » (Iris, stagiaire, entre 20 et 25 ans).

D'autre part, malgré les « épreuves formalisées », il est difficile pour certains de quitter, de partir pour « voler de leurs propres ailes ». Certains sont d'ailleurs considérés comme incapables de s'adapter, de supporter la vie extérieure et sont donc invités à rester dans le cocon sans limite de temps. Pour ces derniers, le Théâtre du Fil devient un lieu de vie, un refuge.

Au Théâtre du Fil, le processus de « formation de l'être » implique le fait de s'affirmer en choisissant jusqu'où s'engager, ce qui permet aux stagiaires de se positionner et d'apprendre à dire non. Cette tension entre l'engagement individuel et l'engagement collectif absolu constitue donc une opportunité pour les jeunes. Cependant, il est important de formaliser la notion d'ajustements successifs (Ramos, 2013, p.112-113) au sein de l'action artistique collective. Comment accompagner les jeunes dans leur capacité réflexive, puisqu'ils sont amenés à « s'autodiriger » et « s'autoconstruire » et leur donner le

pouvoir d'influer sur leur propre vie, de faire des choix plutôt que d'être entièrement définis par le regard des autres ? (Barbot, 2008). Le processus d'autonomie individuelle et collective, pourrait-il se parachever s'il y avait une négociation possible sur les degrés d'engagement des acteurs au sein de la structure ?

Enfin, au Théâtre du Fil, le « faire » occupe toute la place, en dépit de la volonté de l'équipe, et en raison des contraintes financières et humaines qui les obligent à accepter un maximum d'animations (sortes de prestations de services) pour survivre et résister. Le « faire avec » est essentiel dans la construction d'une action artistique dans le domaine social, et « l'agir commun » devrait être associé à des moments de réflexion-action avec les différents acteurs impliqués. Finalement, les trois logiques d'action qui constituent la grammaire de l'expérience sociale au Théâtre du Fil entrent parfois en tension, et des écarts apparaissent entre la philosophie d'action, la mise en œuvre de l'action et les effets que cela produit pour les « jeunes ».

Le Théâtre du Fil que nous avons situé au croisement de la *Cité de théâtre politique œcuménique* et de la *Cité de refondation de la communauté théâtrale et politique* n'est plus assimilé à un service public de théâtre avec et pour des jeunes en réinsertion, tel que cela pouvait être le cas lorsqu'il était pleinement soutenu, par le biais d'une convention d'objectifs et de moyens, de mise à disposition de locaux et de personnel par le Ministère de la Protection Judiciaire de la Jeunesse, Rappelons en effet, qu'à l'époque de l'âge d'or du théâtre du fil, les politiques sectorielles du Ministère de l'éducation spécialisée, du Ministère de la Culture et du Ministère de la Jeunesse et des sports convergeaient, vers le développement culturel, avec une vision élargie de l'action culturelle, mettant l'accent sur la démocratie et la formation citoyenne par le théâtre (1971, 1973)

Examinons maintenant, la monographie de la Compagnie Nous n'abandonnerons jamais l'espoir (Naje), monographie construite sur une trame similaire à celle du Théâtre du fil mais pour autant extrêmement contrastée tant du point de vue de la philosophie d'action, que du point de vue des modalités d'intervention et d'accompagnement des jeunes.

Troisième partie. La Compagnie Naje un théâtre de lutte politique, cheval de Troie ou médecin du social ?

La Compagnie Nous n'abandonnerons Jamais l'Espoir (Naje) est une compagnie théâtrale professionnelle d'intervention pour la transformation sociale et politique. Elle pratique la méthode du Théâtre de l'Opprimé développée par Augusto Boal, particulièrement des formes spécifiques telles que le théâtre forum, le théâtre images, le théâtre et thérapie. La Compagnie Naje pratique plus rarement le théâtre invisible et le théâtre journal. (Présentation issue du site internet de la Compagnie Naje)

La Compagnie Naje s'inscrit dans une triple filiation. Elle s'ancre d'abord dans le *théâtre populaire et politique œcuménique* mais elle trouve son essence dans *le théâtre de l'opprimé*, ce qui lui confère une véritable dimension de *théâtre de lutte politique*. Enfin, elle se situe également dans le *courant de l'émancipation de la classe ouvrière* et dans la tradition minoritaire de l'éducation populaire qui s'y relie, axée sur le *développement communautaire*.

A travers la trajectoire de son fondateur Jean-Paul Ramat, la Compagnie Naje entretient un lien étroit avec la tradition du *théâtre populaire et politique œcuménique*. Ce lien remonte à Copeau (1879-1949) et s'incarne dans la figure de Charles Antonetti, instructeur d'éducation populaire, formé lui-même par Charles Dullin. Jean-Claude Penchenat a rencontré Charles Antonetti, au sein de l'Association Théâtrale des Etudiants de Paris (ATEP). Cette rencontre a profondément influencé sa trajectoire puisqu'il a créé ensuite le *Théâtre du Campagnol*. Jean-Paul Ramat, a ainsi acquis une solide expérience au Théâtre du Campagnol, avant de découvrir le *Théâtre de l'Opprimé* d'Augusto Boal et de fonder de la Compagnie Naje, plusieurs années après.

Du fait de son enracinement dans le Théâtre de l'opprimé, la Compagnie Naje s'inscrit dans la *cité du théâtre de lutte politique*²⁰⁵, seconde tradition du théâtre populaire, dans une filiation directe avec la lignée du *théâtre révolutionnaire de combat*. Bérénice Hamidi Kim préfère nommer cette lignée « théâtre de lutte politique » plutôt que « théâtre d'agit Prop, théâtre militant ou théâtre d'intervention ». A plusieurs reprises, cette lignée a été affaiblie en lien avec les différents contextes sociopolitiques de la Troisième république à aujourd'hui mais elle reste souterraine et vivace (première partie de la thèse).

Comme évoqué dans la première partie de notre thèse, le Festival international de Nancy en 1969 a permis l'introduction du théâtre de l'Opprimé d'Augusto Boal en France. Son développement dans le pays est initié par Emile Copfermann, militant d'éducation populaire et de théâtre populaire, avec la diffusion de l'ouvrage « Théâtre de l'opprimé » en 1977, et grâce aux stages organisés par les CEMEA en janvier 1978. Le groupe « Boal » devient alors le Centre d'Études et de Diffusion des Techniques Actives d'Expressions (CEDIDADE), puis évolue pour devenir le Centre du Théâtre de l'Opprimé (CTO). Ainsi nous reviendrons dans le corps de cette monographie sur l'origine et l'implantation du Théâtre de l'Opprimé (TO), considéré comme le modèle emblématique du théâtre militant en France (Poirson, 2007, p.76). Nous aborderons plus en détail également, la trajectoire des cofondateurs de la Compagnie Naje, Fabienne Brugel et Jean-Paul Ramat, car leur rencontre avec le

²⁰⁵ Le théâtre se met ici au service de la lutte politique sur des modalités qui vont de la préparation (information, prise de conscience) à la participation directe. Le théâtre de lutte politique se situe ainsi dans une subtile dialectique entre filiation et refondation du théâtre révolutionnaire de combat.(p.396).

Théâtre de l'Opprimé et son animateur charismatique, Augusto Boal, constitue un événement fondamental dans leurs parcours sociaux, culturels et politiques.

La Compagnie Naje adhère à la distinction établie par Augusto Boal entre le peuple, considéré dans son ensemble en tant que population, et le peuple en tant que classe sociale (Coudray, 2017 ; Boal, 1972, p.5). Le théâtre de l'Opprimé, tout comme la Compagnie Naje, adopte une *conception économique du peuple* qui se réfère à ceux qui vendent leur force de travail et à ceux qui s'engagent dans la lutte contre l'exploitation des possédants (Hamidi-Kim, 2013, p.188-189, citant Boal, 1972, p.5). Les « grands chantiers » de la Compagnie Naje en sont l'expression. Il s'agit donc d'un *théâtre populaire de classe*, synonyme de théâtre révolutionnaire ou de « théâtre politique comme forme clarifiée de théâtre populaire », qui vise à lutter contre les inégalités en examinant les rapports sociaux en termes de classes et de dominations entre les groupes sociaux, et en prenant en compte tous les types d'exploitation (Hamidi-Kim, 2013, p.189, citant Copfermann, 1965, p.53). Nous analyserons cette dimension à travers l'examen du « chantier travail » auquel nous avons participé.

La Compagnie Naje a une visée *d'efficacité politique et de transformation sociale*. Elle fédère une *communauté théâtrale et politique* constituée de militants engagés. L'art pour la Compagnie Naje est un moyen au service d'une fin politique, avec un théâtre qui se positionne comme un « art transitif » et comme « outil d'intervention politique directe dans le mouvement social », héritant ainsi de la pluralité et de l'inventivité des formes du théâtre d'agit prop. Ce théâtre est conçu comme « un outil d'émancipation pour les sujets dominés, exploités, aliénés, ou opprimés » avec une approche pédagogique visant à « diffuser des connaissances théoriques ardues ou accompagner une mobilisation en cours » (Hamidi-Kim, 2013, p.426).

L'émergence de la cité du théâtre de lutte politique est étroitement liée à l'émancipation de la classe ouvrière et à la vision de l'éducation populaire qui en découle. Contrairement au courant dominant de l'éducation populaire et à sa tradition « *républicaine* », la tradition minoritaire du *développement communautaire* (qui prône l'émancipation collective et un modèle radical) considère l'éducation comme un moyen de reconnaître la culture spécifique d'un groupe social et de lui donner les moyens de s'émanciper en se déterminant par lui-même. Son objectif est de permettre au peuple de comprendre, d'analyser et de lutter contre une société qui le condamne à la misère, en bref, de s'émanciper. Dans cette perspective, l'action éducative s'ancre dans les activités, interactions et dynamiques propres au groupe ou à la communauté. Dans les années 90, ce courant minoritaire de l'éducation populaire est réexaminé et relancé dans le cadre de l'Offre Publique de Réflexion (OPR) sur l'Avenir de l'Education Populaire, par des acteurs tels que Franck Lepage, Alexia Morvan, Luc Carton et Christian Maurel,

entre autres. Fabienne Brugel de la Compagnie Naje, est proche de Franck Lepage et s'implique au sein de la Société Coopérative et Participative (SCOP) l'Ardeur qui œuvre dans la continuité de l'OPR. Dans notre partie sociohistorique, nous avons retracé l'évolution des politiques d'action sociale, entre assistance et travail social communautaire, en distinguant, sur un même continuum, plusieurs courants et approches du travail social. Le parcours de Fabienne Brugel s'inscrit dans le travail social communautaire articulant éducation populaire et travail social d'intérêt collectif. Le théâtre de l'opprimé va au-delà du travail social communautaire et constitue pour cette dernière, un engagement radical, pour accompagner la prise de parole des « sans-voix ». Son principal intérêt réside dans l'action directe sur le terrain, où le théâtre de l'opprimé trouve son application concrète dans des situations réelles.

Cependant, comme mentionné précédemment dans la thèse, nous sommes passés, depuis la Troisième République, du paradigme de progrès social et de solidarisme à celui, plus contemporain, du « décrochage » entre la partie modernisée et la partie inadaptée de la société. Dans le contexte de la montée du chômage de masse et de l'évolution récente vers un modèle de société néolibérale, l'ambition de transformation sociale par l'éducation, la culture et l'action collective, au cœur du projet de l'éducation populaire est mise à mal. (Lénel, 2011, *ibid*). Le changement de référentiel global de l'action sociale entraîne également des répercussions sur l'organisation et les dispositifs d'action sociale.

Quelle est la nature de la relation entre le théâtre de l'opprimé et l'intervention sociale aujourd'hui ? Le théâtre de l'opprimé « renoue avec une tradition souterraine de l'éducation populaire visant à rendre « lisibles aux yeux du plus grand nombre les rapports de domination, les antagonismes sociaux et les rouages de l'exploitation » (Lénel, 2011, p.89 à 104). De ce fait, cette démarche, dit Pierre Lénel, « entre [à première vue] en opposition avec ce que constitue le cœur des politiques sociales, les choix d'intervention sociale qui en découlent, et le traitement social des populations dites « en difficultés » (Lénel 2011, *ibid*).

Pourtant l'intervention sociale est loin d'être un champ uniforme et est traversé par le développement des politiques d'insertion, des politiques de la ville (cohésion sociale), avec de nouveaux métiers, et des acteurs professionnels de plus en plus réflexifs, mais aussi « en résistance » vis-à-vis des nouvelles normes de l'action sociale. Le rapport aux « commanditaires » (champ social, médico-social, insertion, éducation) est, nous le verrons, central et complexe. La Compagnie Naje est, avec le théâtre de l'opprimé, « aux antipodes de la logique de « projet », « à côté de l'économie contemporaine de l'intervention sociale » et « animé par un projet politique d'émancipation » (Lénel, 2011, p.89 à 104). Ainsi, elle est toujours « à la recherche de nouveaux lieux et modes d'action lui permettant de respecter

son orientation» (Lénel, 2011, ibid.), avec en son sein des « allié-e-s ». « Si les espaces réels d'éducation populaire ne sont pas garantis, chacun poursuit son chemin de son côté » dit Pierre Lénel. A l'épreuve du réel et du quotidien, les processus sont loin d'être tranchés, donc plus nuancés et fragiles, à l'aune des deux terrains que j'ai pu découvrir en accompagnant les interventions de la Compagnie Naje : le dispositif Jeunes et femmes au sein des Missions locales de l'E., et au sein de l'EPIDE de B. Ce réel, ce quotidien mérite d'être décrit et analysé avec précision et nous nous y emploierons en analysant la grammaire de l'expérience sociale proposée par la Compagnie Naje au sein de ces deux dispositifs.

« Archétype du théâtre politique dont il pousse la logique aussi loin que possible le théâtre-forum est pourtant loin, en France tout au moins, de tenir ses promesses, naviguant en eaux troubles et oscillant incessamment entre subordination et émancipation : d'incubateur voire de catalyseur de nouvelles luttes dont le théâtre reste une des formes de médiation privilégiée, il semble être devenu un outil d'insertion au service des institutions et d'éducation. (Poirson, 2007, p.76). « En vertu de la forte participation requise de la part du public au moyen d'un dispositif interactif », ce théâtre est « plus qu'un autre exposé à l'instrumentalisation de l'institution », souvent considéré dans ses formes européennes comme « un médecin du social ». (Poirson, ibid).

Dans notre chapitre intitulé *Microhistoire de la Compagnie Naje et récits militants* (chapitre 6), nous mobiliserons, la typologie de François Dubet (projet, intégration, vocation), pour décrire et analyser la trajectoire de la fondatrice et du fondateur de la Compagnie Naje (acteurs individuels), d'une part, mais aussi la genèse et le développement, jusqu'à aujourd'hui, du projet de la Compagnie Naje (acteur collectif). Puis dans notre chapitre intitulé *De l'idéologie émancipatrice aux pratiques émancipatoires* (chapitre 7), nous montrerons comment le modèle idéologique radical de Fabienne Brugel et Jean-Paul Ramat (Théâtre de l'Opprimé), s'incarnant dans la société civile et dans un projet collectif, la Compagnie Naje, tente de garder sa ligne et tout en faisant « système » (Dubet, 1994b, p.513) lorsqu'elle intervient dans deux dispositifs d'insertion et de citoyenneté des jeunes : Jeunes et Femmes (adossé aux Missions locales de l'E.) et l'Epide de B. (commanditaires). Nous analyserons les trois fonctions de ce système hétérogène et provisoire (les ateliers de théâtre forum étant d'une durée variable) : une fonction de socialisation (système d'intégration), une fonction d'adaptation au marché des qualifications (système de compétition), et une fonction de création intellectuelle critique (système culturel). Nous examinerons alors, comment, dans ce système, la philosophie d'action et les registres d'action de la Compagnie Naje se déploient, et comment les jeunes qui font du théâtre forum dans le

contexte de jeunes et femmes ou dans l'Epide de B., s'approprient ces expériences, au prisme des trois logiques d'action de Dubet.

L'expérience de la Compagnie Naje s'ancre dans celle de ses fondateurs (et de leurs précurseurs). Commençons donc par examiner les parcours sociaux de Fabienne Brugel et de Jean-Paul Ramat qui se sont rencontrés au Centre du Théâtre de l'Opprimé (CTO). Puis, dans un second temps, nous reviendrons sur les origines du théâtre de l'opprimé au Brésil, sur son implantation et son évolution en France à partir de la fin des années 70, ainsi que sur les tensions internes qui ont conduit à une scission et à la création de la Compagnie Naje. Nous analyserons alors la position de la Compagnie Naje dans le paysage du théâtre de l'opprimé contemporain en France, ainsi que les enjeux inhérents à son modèle socio-économique puisqu'elle est confrontée aujourd'hui à deux types de tensions : la première tension est liée à sa relation avec les commanditaires et au statut des comédiens lors des interventions; la seconde tension, d'ordre économique, renvoie à la nécessaire diversification des sources de financement, conséquence de la diminution des fonds publics et de la volonté de conserver une indépendance. Enfin, nous montrerons en quoi le travail en réseau est crucial pour la Compagnie Naje au moment de l'enquête. En effet, elle s'implique activement dans trois réseaux (le réseau du théâtre de l'opprimé, celui de l'éducation populaire politique et enfin, celui du community organizing) et cette dynamique participe pleinement au projet politique de la Compagnie Naje ainsi qu'à la construction de son répertoire de lutte.

Chapitre 6- Microhistoire de la Compagnie Naje et récits militants

« En matière d'éducation populaire, et peut être plus que partout ailleurs, dire c'est faire, et définir le sens du faire, c'est se donner et faire reconnaître le droit et la légitimité à faire. Les énoncés qui la concernent, tant dans sa définition que dans la détermination de ses domaines de pratiques et de ses savoir-faire, sont d'emblée et essentiellement performatives. Elles engagent, éclairent, produisent et légitiment de l'action ». (Maurel, 2010, p.9).

1. Racines de la Compagnie Naje : Fabienne et Jean-Paul

Qu'est ce qui a fait sens pour Fabienne Brugel et Jean-Paul Ramat, les deux fondateurs de la Compagnie Naje, dans l'expérience du Théâtre de l'Opprimé, l'une assistante sociale engagée dans de premières actions d'intervention collective (ISIC) à Troyes, le second comédien au sein du Théâtre du Campagnol, dont l'animateur est Jean-Claude Penchenat, militant du théâtre populaire et de l'action culturelle ? Comment rencontrent-ils le Théâtre de l'Opprimé d'Augusto Boal, et comment arrivent-ils au Centre d'études et de diffusion des techniques actives de l'expression (CEDIDADE), devenu Centre du Théâtre de l'Opprimé (CTO) ? Quelle est la nature de leur expérience sociale, et quelles logiques d'action (Dubet, 1994) sont à l'œuvre dans leurs parcours ? Comment s'articulent-elles ? Ce sont les éléments que nous allons décrire et analyser en nous appuyant sur différents matériaux : entretiens, ouvrage de la Compagnie Naje, thèse et articles sur le théâtre de l'Opprimé.

1.1 Fabienne : du travail social communautaire à la rencontre avec le Théâtre de l'opprimé

1.1.1 Conscience aiguë des inégalités et des injustices, inclination pour le collectif et la lutte des classes.

Le parcours social de Fabienne Brugel repose sur deux fils conducteurs : une forte conscience des inégalités et des injustices, ainsi qu'une inclination pour le collectif et le communautaire. (Données issues de l'entretien entre Alexia Morvan et Fabienne Brugel). Elle fonde son parcours sur la convergence de ces deux aspects, exprimant une conscience de classe sociale à l'occasion d'un entretien avec Alexia Morvan²⁰⁶. Rappelons qu'Alexia Morvan a une question centrale dans ces

²⁰⁶ Alexia Morvan, militante de l'éducation populaire politique est aussi Conseillère en Education Populaire et en Jeunesse (CEPJ). Elle est l'auteure d'une thèse en sciences de l'éducation, soutenue en 2011 à Paris 8 : *Pour une éducation populaire politique : à partir d'une recherche-action en Bretagne*. Sa thèse porte sur des pratiques d'éducation populaire contemporaines articulées à une intention d'éducation au politique. Elle interroge dans ces expériences les pédagogies susceptibles de stimuler des processus d'émancipation

travaux « Quelles démarches collectives d'apprentissage et de réflexion critique issues des milieux de l'éducation populaire permettent de faire conflit à l'endroit des formes de domination contemporaines et d'œuvrer à leur dépassement ? », (Morvan, 2011, citée par Besse, Chateigner, Ihaddadene, 2016 p.35).

Fabienne Brugel explique son rapport viscéral aux inégalités et aux injustices dans une conscience de « classe sociale ». Fabienne Brugel attribue sa conscience des inégalités et des injustices à des expériences personnelles fortes, notamment les difficultés financières rencontrées par sa famille, qui a vécu dans la pauvreté pendant plusieurs générations. Cette expérience l'a profondément marquée et lui a donné une conscience aiguë de la dimension de classe sociale, même si elle fait maintenant partie de la classe moyenne.

« A : Qu'est ce qui t'a donné cette conscience de l'inégalité, des injustices ? Est-ce que ce sont des rencontres, des lectures, des événements que t'as vécus comme étant profondément injustes ou c'est ta souffrance vis-à-vis des injustices qui ...? ».

« F : je pense qu'il y a des trucs personnels forts, je crois que, d'abord je viens d'une famille de..., où mon père était instit, mais où la pauvreté n'était pas loin puisqu'elle était chez les deux grands parents enfin chez ... Les deux familles de grands-parents ont mangé dans les poubelles, et étaient très au-dessous du seuil de pauvreté toute leur vie donc mon père a été très marqué par ça, ma mère a été très marquée par ça. Lui il est devenu instit, et elle, elle n'a rien fait évidemment d'études, elle s'est mariée à 20 ans, tu vois, elle a suivi machin, son père à elle était mineur de fond, l'autre il se vendait chez les agriculteurs, il a fini avec une ferme en gestion qu'était même pas à lui avec trois vaches, tu vois, à sa retraite c'est tout ce qu'il a réussi à avoir. Bon, ce sont des gens qui étaient pauvres donc j'ai cette conscience de classe sociale, même si je fais moi maintenant partie de la classe moyenne. J'ai quand même un truc très fort de ce côté-là ». (Entretien de Fabienne Brugel et Alexia Morvan)

Fabienne Brugel exprime une profonde émotion vis-à-vis de la solidarité et l'action collective. Elle explique même, lors de ses échanges avec Alexia Morvan, qu'elle s'est orientée vers le travail social communautaire grâce à cette passion pour le groupe, le collectif et la lutte des classes.

« Et puis après, je ne sais pas d'où ça vient par contre, mais moi je chiale à chaque fois que je vois des gens s'unir, tout ce qui est groupe, lutte en groupe, mais vie de groupe, choses chouettes en groupe, où il y a une lutte, des choses qui se passent, ça m'émeut beaucoup. Je crois que c'est pour ça que je me suis tournée vers le communautaire. Parce qu'il n'y a que ça qui m'intéresse moi le groupe le collectif, le être ensemble, le agir ensemble, tu vois. » (Entretien de Fabienne Brugel et Alexia Morvan)

Le passage ci-dessus met en évidence la dimension émotionnelle de l'engagement dans l'action collective, dans laquelle les individus qui étaient auparavant indépendants deviennent associés dans le but commun, guidés par une émotion partagée. « C'est le premier degré d'association » (Fillieule,

individuelle et collective dans une visée de transformation sociale au début du XXIème siècle. Elle est membre du laboratoire *Experice* : <https://experice.univ-paris13.fr/membres/post-doctorants/alexia-morvan/>. Elle a été une protagoniste de la SCOP du Pavé et est aujourd'hui co-animatrice de la SCOP la Trouvaille, collectif d'éducation populaire politique : <https://la-trouvaille.org/>. En plus de mes deux entretiens longs avec Fabienne Brugel, Alexia m'a transmis un entretien conduit par ses soins avec Fabienne Brugel qu'elle n'a pas exploité à l'époque.

Péchu, 1993 p.33 ; Tarde, 1989). Les éléments constitutifs de son action sont clairement alignés, tant sur le plan des affects (intensité émotionnelle) que sur le plan théorique (lutte des classes, travail social communautaire) et des valeurs (normes et hiérarchisation de l'action collective).

1.1.2 Travail social communautaire et Théâtre de l'Opprimé

Nous avons mis en évidence, dans notre partie sociohistorique, l'émergence du travail social communautaire pendant la IIIe République, en parallèle des politiques d'assistance et d'hygiénisme. Rappelons que, dans un contexte de *cycle libéral industriel*, l'Etat se concentre principalement sur ses fonctions régaliennes. Le *référentiel global du laisser-faire* (1870-1929), caractérisé par une *citoyenneté de classe*, ne prend pas en charge le problème des pauvres et des indigents, traité localement par la charité et l'assistance. L'approche communautaire (minoritaire), portée par une partie du mouvement social ouvrier en proximité avec l'éducation populaire (Jeunesse Ouvrière Chrétienne (JOC)), s'oppose à l'approche républicaine. Elle vise l'émancipation collective de classe et interroge les rapports de domination « de classe », et invente, à cet effet, des pratiques pédagogiques et culturelles, dans une logique d'action collective et de partage savoirs/ pouvoirs. Dans cette approche, l'éducation et le théâtre prolétarien sont des leviers d'émancipation des classes populaires, leur permettant de comprendre, d'analyser et de lutter contre l'organisation de la société qui les condamne à la misère, pour leur permettre de s'émanciper collectivement. Consécutivement, ce mouvement, émerge dans certaines maisons sociales, avec des méthodes novatrices d'action sociale (case-work, méthodes monographiques issues des sciences humaines et sociales).

Dans un contexte de déclin du cycle libéral industriel marqué par la crise de 1929, le Cycle de *l'Etat providence* émerge et son *référentiel keynésien*, qui défend l'intervention de l'Etat dans le champ social et économique, vise à lutter contre les effets de dislocation, en prenant en charge la question sociale. A l'issue de la seconde guerre mondiale, l'Association nationale des assistantes sociales (ANAS) joue dès sa création en 1948, un rôle majeur dans la professionnalisation des assistantes sociales, promouvant indépendance idéologique et financière, et élargissant la conception du service social. A partir de 1950, l'ANAS contribue à faire évoluer la notion de service social aux confins de l'individuel et du collectif et s'intéresse, avec le renouveau de l'éducation populaire, au travail social communautaire, et aux expériences de Gisèle de Failly et Nicole Lefort des Ylouses²⁰⁷. Le rapprochement organique entre éducation populaire et travail social n'a été que de courte durée durant

²⁰⁷ Gisèle de Failly a joué un rôle clé dans la formation des cadres au CEMEA, tandis que Nicole Lefort des Ylouses a mené une expérience novatrice d'éducation populaire dans les écoles de formation au service social, combinant culture populaire et techniques de pédagogie active. Considérant les assistantes sociales comme de futures animatrices d'éducation populaire.

ces années, mais l'analyse du parcours de Fabienne Brugel, montre que ces influences ont été souterraines et ont ainsi marqué durablement les formations des assistantes sociales.

Fabienne Brugel, s'inscrit dans cet héritage, à travers sa formation d'assistante sociale et ses premières expériences dans le travail social communautaire.

De 1979 à 1982, Fabienne Brugel suit une formation d'assistante sociale du côté de Saint Etienne, formation où le collectif, le communautaire sont très développés. L'intérêt renouvelé du travail social communautaire dans les écoles d'assistantes sociales, s'explique par la crise économique et sociale de l'époque, avec une période de montée du chômage et de nombreuses et nombreux laissés-pour-compte de la croissance.

« F : ah non mais c'était, c'est parce que nous on a fait une formation où le... la classe, le groupe formation s'était beaucoup organisé autour du communautaire, donc on a beaucoup bossé, on a fait venir des gens à l'école, on avait un petit budget pour ça, on a fait des trucs autour de ça nos trois années. Et après, je suis partie bosser avec cinq des collègues pour faire, mettre en place des actions communautaires justement, donc on était en plein là-dedans; à l'époque je lisais tout ce qui sortait là-dessus moi²⁰⁸, tu vois ». (Entretien avec Fabienne Brugel)

Fabienne Brugel souligne que sa formation a été axée sur le travail social communautaire, avec des rencontres thématiques et une lecture approfondie de publications sur le sujet durant ces trois années. Ces éléments ont influencé sa première expérience d'action communautaire avec cinq collègues, et ont guidé son action ensuite.

Certaines zones sont sinistrées par l'effondrement industriel et une partie de la population « décroche ». Depuis les années 1980, des dispositifs locaux de développement social local et urbain, puis de nombreux dispositifs d'insertion, se développent, dans un cycle d'*Etat entreprise* et un référentiel d'*efficience publique*. Les deux expériences d'assistante sociale de Fabienne Brugel, cofondatrice de la Compagnie Naje, illustrent bien cela. Les travailleuses et travailleurs sociaux cherchent, dans ce contexte, à restaurer les liens sociaux et maintenir la cohésion du corps social.

De 1982 à 1990, Fabienne Brugel s'engage dans la pratique du travail social communautaire et de l'Intervention Sociale d'Intérêt Collectif (ISIC). Son premier poste en tant qu'assistante sociale à la Direction départementale des affaires sanitaires et sociales (DDASS) de Troyes, dans l'Aube, s'inscrit dans un contexte de crise économique du secteur textile. Face à la pénurie d'assistantes sociales et à l'ampleur de la crise, elle développe, en collaboration avec quatre autres collègues formés dans la même école, qui ont été embauchés en même temps qu'elle, un projet commun axé sur l'expérimentation, qui pourrait être qualifié aujourd'hui de recherche-action. À travers une répartition géographique, et thématique, ils et elles cherchent à travailler autrement en « bricolant », ce terme

²⁰⁸ Entre 1981 et 1984, la revue Forum issue du comité de liaison des établissements de formation permanente supérieure en travail social publiera 10 numéros (sur 18 soit plus de la moitié) sur le travail social communautaire et sur le travail social de groupe.

renvoie à la notion de bricoleur d'avenir à laquelle nous faisons référence dans l'introduction. Fabienne Brugel, a alors la charge de la thématique « travail social et culture ».

« On se répartit sur les différents quartiers avec pour projet commun d'essayer, de bidouiller des choses avec une question en tête «comment faire notre boulot un peu autrement ». Je prends un quartier pour moi toute seule. (Extrait d'entretien avec Fabienne Brugel)

«A l'époque, on cherche à développer des outils différents pour faire du travail social collectif, et chacun de nous est chargé-e d'un sujet, de chercher des contacts, des réseaux, des questionnements, des gens avec qui on peut bosser. Moi j'étais chargée de « travail social et culture ». (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.21)

Dans un contexte fortement marqué par la désindustrialisation, par l'effondrement de la croissance économique, et par le chômage massif, Fabienne Brugel, alors jeune professionnelle dans la vingtaine, accompagne d'anciennes ouvrières de bonneterie âgées de plus de 50 ans, confrontées à la perte de leur outil de travail et de leur emploi. Consciente qu'elle ne peut agir seule, elle choisit de s'investir dans un projet collectif soutenu par le délégué régional de la culture, visant à valoriser la culture ouvrière.

« Y a plein d'ouvriers en bonneterie, plein de femmes dépressives de plus 50 ans mais moi j'ai une vingtaine, je n'ai pas toutes les données pour faire quelque chose- on fait un projet collectif- le délégué régional de la culture nous encourage à faire des projets sur la valorisation de la culture ouvrière. ». (Extrait d'entretien avec Fabienne Brugel).

La Direction Régionale des Affaires Culturelles (DRAC) lance un appel à toutes les structures de la ville pour promouvoir la valorisation de la culture ouvrière. Comme exposé dans notre première partie, cet engagement de la DRAC correspond au renforcement de « l'impératif social de l'art (et du théâtre) » des années 1980-1990, qui affirme tout à la fois la volonté de mieux articuler concrètement la conception ancienne de la démocratisation culturelle et la mise en avant de la responsabilité sociale de la culture et de l'art.

Deux opportunités s'offrent à Fabienne Brugel et à son collectif. La première est de travailler sur une « enquête conscientisante », la seconde de faire appel à une compagnie de théâtre.

La première option choisie à l'époque, l'enquête conscientisante, n'est finalement pas retenue par le collectif la considérant comme trop didactique, trop formelle.

L'enquête conscientisante est pourtant une méthode qui permet de rencontrer les personnes concernées, de construire les problèmes en collaboration avec elles, tout en inversant les rapports de pouvoir et de savoir.

« Ceux qui vivent les réalités sont sources de savoir » (La trouvaille, collectif d'éducation populaire politique, 2015)

Selon le collectif d'éducation populaire politique « La trouvaille » (2015), cette approche consiste à se doter de connaissances sur le problème identifié, à susciter des conflits d'idées et des débats. Elle agit comme un catalyseur pour mobiliser, formuler des revendications et des propositions de transformation

en s'appuyant sur les ressources, les préoccupations et les connaissances de lutte des personnes, souvent absentes des médias, afin de favoriser une prise de conscience individuelle et collective en vue de l'action collective.

L'enquête de conscientisation, dans une perspective de recherche-action critique, s'inscrit dans une histoire ancienne, celle des enquêtes ouvrières et syndicales qui collectaient les informations sur les conditions de vie et de travail pour développer l'implantation et l'action syndicales (Pereira, 2017 p.85).

Si le choix de l'enquête conscientisante n'est pas retenu à l'époque, la méthode irrigue la Compagnie Naje, notamment dans le recueil des matériaux politiques et sociaux pour ses grands chantiers, chaque année.

Cela fait le lien avec des méthodes de théâtre de lutte politique (théâtre documentaire, théâtre journal), aux prises avec le réel, exposées ci-dessous.

Face à un tel événement [la première guerre mondiale], écrit Piscator, le théâtre apparaît « sans cesse en retard sur le journal » : il représente « des morceaux de l'époque, des extraits d'une vision du monde, mais jamais la totalité, jamais l'arbre complet, des racines à l'extrême pointe des branches, jamais l'actualité brûlante qui vous assaille à chaque phrase lue dans le journal » (Diaz, Ivernel, Kuntz, Lescot, Moguilevskai, 2007, p 82 à 93).

Concernant la deuxième option, qui vise à collaborer avec une compagnie de théâtre, Fabienne Brugel exprime son désintérêt vis-à-vis d'un monde culturel « déconnecté », celui des « créateurs de plateau ».

« Je ne comprends rien à ce qu'ils racontent, ça ne m'intéresse pas » (Entretien avec Fabienne Brugel)
« Je me rappelle par exemple une compagnie de théâtre qui veut faire passer des rouleaux compresseurs qui écraseraient des corps en plâtre sur la place. J'avais l'impression d'être plongée dans un monde de la « Culture » complètement déconnecté. » (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.21)

Les compagnies engagées dans le théâtre de lutte politique formulent fréquemment la même critique d'un théâtre « déconnecté », « apolitique » et « esthétisé », dans la continuité des débats portant sur les notions de « socioculture » et de « culture ». Ces derniers mettent en évidence une opposition de fond entre les acteurs qui se définissent comme des « bricoleurs d'avenir », engagés dans la réalité sociale et politique, et ceux qui sont perçus comme des « faiseurs de plateau », déconnectés de cette réalité. Jean-François Marguerin, délégué régional de la culture, présente au groupe Yves Guerre, alors directeur adjoint du Centre d'études et de diffusion des techniques actives de l'expression (CEDIDADE) et cette rencontre constitue un véritable déclic pour Fabienne Brugel qui découvre alors le théâtre de l'opprimé.

À première vue, cela peut sembler paradoxal étant donné que la DRAC n'a jamais alloué de financement aux projets artistiques du CEDIDADE, du Centre du Théâtre de l'Opprimé (CTO) ou de

la Compagnie Naje, si ce n'est dans le cadre de ce type de projets très spécifiques ou dans le cadre de la politique de la ville. Rappelons que la mission sociale de l'Etat culturel se construit à cette période autour des valeurs incarnées par la « cohésion sociale », le « vivre ensemble », la « lutte contre les exclusions », entérinant un glissement de sa mission civique vers une mission sociale. Il convient aussi de souligner que les CEMEA, dont Gisèle de Failly est co-fondatrice, a introduit le Théâtre de l'Opprimé en France est l'unique association d'éducation populaire à avoir établi une collaboration avec le ministère des Affaires Culturelles de l'époque. Ainsi cette rencontre, resituée dans ce contexte, apparaît tout à fait cohérente. Lorsqu'Yves Guerre explique ce qu'est et ce que fait le théâtre de l'opprimé, Fabienne Brugel ressent une forte motivation et un enthousiasme très puissant qui la pousse à vouloir s'engager dans cette approche et à l'adapter au travail social communautaire. Cette rencontre agit durablement sur sa trajectoire.

« Quand Yves Guerre raconte ce qu'est le théâtre de l'opprimé et ce qu'il fait je me dis 'putain c'est tellement plus bandant ça que ce que j'ai prévu' que j'ai envie de faire ça moi, je veux que ce soit ça. Donc voilà, j'ai commencé à faire ça sur mon terrain en fait ». (Entretien avec Fabienne Brugel).

Le projet de théâtre de l'opprimé avec ce groupe de femmes « ex-ouvrières en bonneterie et quelques autres du quartier d'à côté » constitue un « déclic », une expérience fondatrice pour Fabienne Brugel, qui choisit alors de se former.

« Des membres du Ceditade, dont Yves Guerre, sont venus nous former pendant trois jours pour qu'on démarre [...] j'avais très peur de faire le stage, j'ai vomi toute la semaine, en fait c'est moi qui me suis mis à animer ce groupe, je me suis formée de plus en plus, j'ai fait tous les stages à Paris de 1983 à 1990 ». Je me suis vite retrouvée en position de Joker et d'animatrice du groupe. On a monté un spectacle sur la vie de ces femmes, de ces ouvrières, de ce qu'elles vivaient. On a mis presque un an à le monter : on était lentes, je ne savais pas très bien faire ». Mais ça a été une belle aventure, d'autant qu'on a eu la chance d'être invitées à jouer au festival d'Amiens, qui était un festival de Théâtre de l'Opprimé. On a été très applaudies parce qu'on était le seul groupe avec de « vraies gens » dedans, de vraies ouvrières. » (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.22)

Les objectifs du théâtre de l'opprimé dans ce contexte, l'intensité émotionnelle partagée avec le groupe, ainsi que la catégorie de pensée qu'il mobilise, à savoir la lutte des classes, ont une profonde résonance pour Fabienne. Toutefois, cette expérience revêt aussi explicitement une dimension politique, suscitant alors des préoccupations parmi certains élus locaux qui perçoivent dans cette action un potentiel danger pour l'ordre social. Ces derniers redoutent la prise de conscience individuelle et collective des habitant.e.s, et l'action collective qui pourrait en découler, accompagnée par un collectif de partenaires investis dans les enjeux de participation citoyenne.

« J'ai été bloquée par la Mairie. J'avais constitué un gros groupe de partenaires sur la participation citoyenne et que cela faisait ombrage à la Mairie. J'étais vécue, dit-elle comme « un sous-marin communiste » (Entretien avec Fabienne Brugel).

Elle explique ainsi les motivations qui l'ont poussée à quitter son poste à Troyes pour rejoindre la Mutuelle Sociale Agricole (MSA) dans le Doubs.

1.1.3 Théâtre de l'opprimé : un choix professionnel et militant

Fabienne Brugel travaille, dans le département du Doubs, avec la MSA²⁰⁹ et pratique parallèlement le théâtre forum sur son secteur, les week-ends, en dehors de ses heures de travail, avec un syndicat d'agriculteurs. Cette expérience est un jour couverte par un reportage télévisé et cette médiatisation conduit la MSA à accepter que cette expérience fasse partie intégrante de son temps de travail, cette initiative devenant même un projet « pilote » au sein de l'institution.

Elle parvient à concilier, du moins au début, son engagement dans le travail social et sa formation en théâtre de l'opprimé, et refuse au départ de choisir entre ces deux domaines d'action. Néanmoins, elle consacre rapidement tout son temps à son travail et aux formations qu'elle suit au CTO et, cette double charge de travail devient alors intenable : son corps, épuisé, n'arrive plus à faire face aux exigences et elle tombe gravement malade.

Fabienne Brugel négocie, à son retour, avec la MSA la possibilité de travailler à mi-temps sur le terrain et à mi-temps au CTO à Paris. Pendant son temps partiel au CTO, elle se consacre à une recherche visant à adapter l'outil du théâtre forum au travail social. A cette époque, la MSA est engagée dans le développement du travail social communautaire, et les activités de terrain menées par Fabienne Brugel suscitent, au sein de l'organisation, un vif intérêt. Le théâtre de l'opprimé constitue l'essence de la vie de Fabienne Brugel, sa raison d'être, sa seule vocation et sa véritable passion.

Le « théâtre de l'opprimé c'est ma vie ». Je n'ai aucune idée de ce que je pourrais faire d'autre de ma vie que ça. Rien d'autre n'a de sens pour moi que de faire ça. Il n'y a pas d'échappatoire, c'est comme ça ». (Entretien avec Fabienne Brugel)

Entre 1983 et 1991, les formations sont dispensées par le noyau fondateur de l'équipe du CEDIDADE, et l'expérience est partagée au-delà de son protagoniste principal.

« Ce n'est que plus tard que j'ai rencontré Augusto. Parce qu'après ça j'ai continué à faire tous les stages de formation au Théâtre de l'Opprimé, mais ce n'était pas toujours lui qui les animait. En 1985, la dictature au Brésil était terminée et il avait pu rentrer, il ne revenait que de temps en temps. Le groupe fonctionne sans Boal. C'est surtout Jean-Paul qui m'a formé en fait. Augusto, je l'ai plus côtoyé après, quand je suis devenue professionnelle au CTO. » (Entretien avec Fabienne Brugel)

La méthode du théâtre de l'opprimé lui permet de dépasser les contraintes inhérentes à son métier d'assistante sociale, limité par un cadre de pouvoir et une logique de contrôle social. Fabienne Brugel a atteint les limites du travail social tel qu'il est traditionnellement conçu, pratiqué et enseigné par le

²⁰⁹ Dont la vocation est d'assurer la protection sociale des agriculteurs, des exploitants agricoles et des personnes qui travaillent dans le secteur agricole,

courant dominant. Elle prend alors la décision de quitter l'institution, cherchant ainsi à recouvrer sa liberté d'action, son droit à la critique et à établir un lien de proximité encore plus fort avec les participants du processus.

« Travailler comme assistante sociale - t'es gênée aux entournures pour les revendications et la critique, et avec les gens et l'institution t'as un contrat de contrôle social, les amener à fonctionner comme il faudrait qu'ils fonctionnent, tu détiens dans un cadre de pouvoir que tu n'as pas au théâtre de l'opprimé, les gens bougent on bouge avec eux, et on fait du théâtre de l'opprimé avec eux, et après ils choisissent, ils sont là dans un rapport où le personnel est complètement mélangé (à la différence du travail social), ils dorment à la maison. ». (Entretien avec Fabienne Brugel)

Examinons maintenant l'expérience sociale de Fabienne Brugel, au prisme des logiques d'action de François Dubet (1994b, p. 511 à 532). Son expérience sociale articule *vocation*, avec une conscience aigüe des inégalités et des injustices, d'une part, *intégration*, avec un attachement au collectif, et à la dimension communautaire, d'autre part, et *projet*, prenant la décision de devenir assistante sociale, avec une préférence marquée pour le travail social communautaire, et de rejoindre ensuite le CEDIDADE.

Dès sa formation initiale et dès ses premières expériences professionnelles, Fabienne Brugel s'investit pleinement dans un contexte de désindustrialisation et de crise économique. Elle cherche à développer de nouveaux outils en lien avec ses collègues et partenaires à différents niveaux (local, départemental, régional), tant sur le plan idéologique que pratique, dans une approche *intégrée*. Son engagement *vocationnel* est extrêmement intense, et sa volonté de provoquer des changements tout comme son militantisme sont parfois mal compris, en particulier par les responsables politiques locaux, qui tentent d'empêcher le processus, ce qui met en difficultés le *projet* de Fabienne. Sa rencontre avec le théâtre de l'opprimé joue un rôle décisif dans son parcours, et renforce sa *vocation*. La première production de théâtre-forum avec le groupe de femmes, anciennes bonnetières, est fondamentale pour la suite de son engagement, et de son *intégration* au sein du CEDIDADE (devenu ensuite CTO). Cette expérience met en évidence sa capacité à transformer une demande institutionnelle, provenant de la DRAC qui plus est, dans un contexte où l'État opte pour la désindustrialisation, en un *projet* social et politique qui revêt une signification essentielle pour les femmes ainsi que pour Fabienne Brugel. Cela marque le début d'une longue aventure avec le CEDIDADE.

L'expérience sociale de Fabienne articule *vocation* élevée et *projet affirmé*. Cette dernière travaille sur son statut, sa position, ses ressources pour déployer ses expériences, en menant de front un projet de théâtre de l'opprimé bénévolement avec des agriculteurs de la MSA du Doubs, où elle est en poste, et une formation au théâtre de l'opprimé les week-ends. Elle contribue ainsi à faire reconnaître l'intérêt du théâtre de l'opprimé, en tant que « méthode », dans le travail social. L'initiative se révèle à la fois

novatrice et porteuse ; ce qui aboutit à une recherche-action avec la MSA (à mi-temps) sur une question structurante : « comment adapter l'outil de théâtre forum au travail social ? ». Néanmoins, elle témoigne d'une *faible intégration* aux institutions de travail social (au sens d'intériorisation des valeurs institutionnalisées et des rôles). Ceci est à corrélérer avec les nouvelles normes du social, diffusées par le référentiel sectoriel des politiques sociales, en dialogue avec le *référentiel global de l'Efficienne publique*, sous le cycle de *l'Etat entreprise*. En effet de nouveaux modes d'action publique apparaissent, dans un contexte de rationalisation des dépenses sociales et de *citoyenneté individuelle* avec l'avènement d'une société d'individus et non plus de collectifs, de corps, d'états. Les impératifs comportementaux deviennent progressivement les nouvelles *normes du social*, dans une logique d'activation des personnes vers le marché du travail, ce que Fabienne nomme « contrôle social ». La *vocation*, élevée chez Fabienne, désigne l'intérêt intellectuel et politique qu'elle porte au Théâtre de l'Opprimé mais aussi un fort besoin d'activité critique, entre représentation du sujet et des rapports sociaux, entre identité du sujet et aliénation ; ce fort besoin d'activité critique est difficilement compatible avec les contraintes des institutions de travail social axées sur le contrôle social. Cela la conduit donc à quitter le métier d'assistante sociale et les institutions de travail social.

Articulant *vocation élevée, projet affirmé et intégration forte* au CEDIDADE, l'expérience sociale du Théâtre de l'Opprimé a un écho puissant chez elle, tant sur le plan intellectuel, politique et personnel, que dans sa conception relationnelle, avec les groupes qu'elle accompagne.

1.2 Jean-Paul : du théâtre citoyen et populaire des années 70 au Théâtre de l'Opprimé

1.2.1 Premières armes au théâtre du Campagnol

Entre 1978 et 1979, Jean-Paul Ramat fait partie de la troupe du Théâtre du Campagnol dirigée par Jean-Claude Penchenat.

Comme nous l'avons vu précédemment, l'expérience du Théâtre du Campagnol s'inscrit dans la lignée du *théâtre populaire œcuménique*, dont les figures emblématiques sont Firmin Gémier, Jacques Copeau, Charles Dullin, et Jean Vilar. Comme le souligne Sandier (1970), le théâtre du Campagnol se distingue par sa « capacité à saisir la relation entre l'homme, l'histoire et la cité ».

Revenons tout d'abord sur le parcours de Jean-Claude Penchenat, animateur du théâtre du Campagnol. À son arrivée à Paris en 1954, il fait une rencontre déterminante avec l'Association Théâtrale des Étudiants de Paris (ATEP), présidée par Roger Planchon et animée par Ariane Mnouchkine (avec le soutien de Martine Franck, photographe). En son sein, il bénéficie de l'enseignement de Charles Antonetti (1911-1999). Ajiste, élève de Charles Dullin et d'Etienne Ducroux, ce dernier est aussi instructeur national d'Art dramatique au sein du ministère de l'Éducation populaire et de la Jeunesse :

il monte des spectacles, en collaborant avec des figures renommées telles que Jean-Louis Barrault, forme des acteurs mais contribue également à la formation d'enseignants, d'éducateurs et de directeurs de MJC.

De la même façon que pour le Théâtre du Fil, il convient de souligner l'influence majeure du ministère de la Jeunesse et de l'éducation populaire dans la formation du Théâtre du Campagnol, en particulier à travers les stages de réalisation et la transmission des instructeurs d'éducation populaire. D'autre part, le théâtre universitaire, dont fait partie l'ATEP, trouve sa source dans l'héritage conjoint du théâtre populaire œcuménique et du théâtre politique de combat. Ancré dans un contexte sociopolitique effervescent, il contribue activement au débat entre « socioculture » et « culture », et à partir de 1968, acquiert une importance croissante en tant que catalyseur de nouvelles formes théâtrales, comme détaillé dans notre partie sociohistorique.

Jean-Claude Penchenat, cofondateur du Théâtre du Soleil, crée ensuite sa propre troupe, le Théâtre du Campagnol, en 1975. Basé à Châtenay-Malabry, le Théâtre du Campagnol met en œuvre une approche participative en recueillant les récits des habitants et en les transposant théâtralement, ce qui donne naissance à la création de Bal, en 1981. Penchenat dispense également des formations et s'engage dans l'Association pour la Recherche et l'Intervention Artistique (ARIA)²¹⁰, qui dans une démarche d'éducation populaire favorise l'émancipation individuelle et collective.

Dans les années 1979-1980, le Théâtre du Campagnol présente « En r'venant de l'expo », dans un contexte international de Guerre Froide, création à laquelle participe Jean-Paul Ramat.

« En r'venant de l'expo » avec le Campagnol c'était très fort : le texte de Jean-Claude Grumberg parlait de l'avant-première Guerre mondiale, on le jouait en pleine guerre froide dans un moment d'extrême tension internationale alors que les journaux titraient « Réarmement de la Russie : des divisions massées » ! C'était hallucinant ! » (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.18)

Jean-Paul Ramat qualifie cette période au Théâtre du Campagnol, de charnière pour lui, notamment en termes de formation artistique. Il souligne ainsi l'importance de cette expérience dans le développement de ses compétences en jeu, en écriture collective et en improvisation. Cette expérience agit donc durablement sur sa trajectoire sociale.

« Le travail avec Jean-Claude Penchenat et le Théâtre du Campagnol m'a apporté une formation extraordinaire en termes de jeu, d'écriture, d'écriture collective, d'improvisation. ». (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.18)

Comme exposé plus haut, le Théâtre du Campagnol entretient des liens « fraternels » avec le Théâtre du Soleil, qui dirige également l'Association Internationale de défense des artistes (AIDA). C'est

²¹⁰ Aujourd'hui présidée par Robin Renucci.

d'ailleurs au cours d'une mobilisation de l'AIDA visant à médiatiser l'arrestation d'Augusto Boal au Brésil et à demander sa libération, que Jean-Paul Ramat le découvre pour la première fois.

« Il fait un théâtre engagé et ça s'appelle « le Théâtre de l'Opprimé »
(Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.14)

1.2.2 Déclat : l'énergie qui transforme le rapport de force

Une présentation des techniques de l'Opprimé est organisée à la Cartoucherie de Vincennes, à la suite de la parution de l'ouvrage *Théâtre de l'opprimé* d'Augusto Boal en 1977 (édité par Emile Copfermann). Cette présentation suscite un fort engouement et un premier stage est donc organisé en juillet 1977. Ce stage rassemble quinze comédiens et comédiennes, dont Emile Copfermann. Jean-Paul Ramat postule mais étant le seizième comédien sur la liste, il ne peut pas y participer. Pendant ce stage, les participant.e.s mettent en pratique les techniques proposées par Augusto Boal, et interviennent collectivement lors du congrès du Syndicat de la magistrature et de la fête de la maison de quartier, place des Fêtes-Avenirs (Copfermann, 1977, p.12).

Puis, en janvier 1978, dans le contexte des groupes de recherche sur le Jeu dramatique et la pédagogie des CEMEA, co-animé par Richard Monod et Miguel Demuynck, avec le concours de Jean-Gabriel Carasso, quatre autres stages sont organisés et réunissent 140 stagiaires.

« Quatre stages étaient organisés avec 140 stagiaires, à l'initiative des membres du groupe, qui présentaient le 3 février aux centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active (CEMEA) le résultat à la fois du travail de ces stages et du travail de groupe. » (Copfermann, 1977, p.12)

Jean-Paul Ramat participe à l'un de ces stages, dirigé par Jean-Gabriel Carasso.

« Le stage se démultiplie en quatre lieux différents et Boal tourne sur les quatre. Le stage où je suis est dirigé par Jean-Gabriel Carasso » (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.14)

Il y découvre le théâtre invisible, le théâtre forum, le théâtre image, et tous les jeux du répertoire.

« Je découvre un outil tellement fabuleux ». (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.14)

Jean-Paul Ramat témoigne d'un enthousiasme considérable envers la puissante énergie du théâtre de l'opprimé, qui s'aligne de manière exemplaire sur le discours politique qu'il défend.

« Jouer au théâtre de l'opprimé, c'est jouer en adhésion totale avec ce qui se passe, avec le politique ». (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.18)

Selon lui, le théâtre ne doit pas être une fin en soi, mais doit plutôt être profondément enraciné dans une dimension politique. Cela était déjà prégnant lors de sa participation au spectacle « En r'venant de l'expo » avec le Théâtre du Campagnol. Avec le théâtre de l'opprimé, cette dimension politique trouve son accomplissement, contribuant ainsi à la résolution des sentiments contradictoires qu'il peut éprouver à l'égard du théâtre.

« Pour moi le Théâtre de l'Opprimé résout beaucoup de sentiments contradictoires que je peux avoir par rapport au théâtre ». (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.18)

Jean-Paul Ramat est marqué par un moment décisif lors d'une scène de forum, animée par Richard Monod. Cet épisode a suscité une prise de conscience chez lui quant au potentiel du théâtre forum pour amorcer des changements concrets dans les rapports de force.

Il y avait une scène sur l'histoire d'une femme enceinte qui avait été virée par sa mère : elle revenait la voir avec son petit copain, mais sa mère ne la laissait pas entrer. Richard a fait une intervention en remplaçant le copain et a simplement demandé à la mère une chaise pour asseoir sa fille. Et de fait la comédienne qui jouait la mère n'a pas osé refuser une chaise à sa fille enceinte. La synthèse qui a été faite de ça c'est : si l'on demande à l'oppressure quelque chose d'impossible à refuser ; ça amorce un changement dans le rapport de force. Moi j'entends ça et je me dis « c'est complètement génial ! » Et ça m'arrivera effectivement plus tard de réutiliser ce principe dans des situations très différentes... (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.14)

Après avoir participé à ce stage, Jean-Paul Ramat est profondément convaincu de l'importance et de la nécessité de travailler avec Augusto Boal.

Il quitte le Théâtre du Campagnol et rejoint le CEDIDADE quelques mois plus tard. A défaut de pouvoir intégrer tout de suite l'équipe, faute de financements, il s'engage activement dans des ateliers d'autoformation.

« On a créé des théâtres-forums sur plein de sujets, sur le nucléaire, l'égalité hommes-femmes... » (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p17)

Il participe à toutes les créations, et à toutes les formations données par Augusto Boal où se mettent en place les techniques introspectives « les flics dans la tête, l'arc en ciel des désirs, le futur qu'on craint, l'image kaléidoscopique » et auxquelles toute l'équipe du CEDIDADE participe.

Ces deux expériences sont vécues comme un véritable laboratoire par Jean Paul Ramat et renforce son intérêt pour la manière dont Augusto Boal aborde les histoires, favorisant ainsi une progression significative du rapport de force.

« C'était passionnant de participer à ce travail-là, de voir Augusto s'emparer des histoires, de la manière de les traiter, d'essayer de faire avancer les choses...c'était vraiment un laboratoire » (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p18)

L'action de Jean-Paul Ramat au sein du théâtre de l'opprimé et de la Compagnie Naje est façonnée par la finalité politique et les modes d'intervention propres au théâtre de l'opprimé, les catégories de pensée qui émergent de la lutte des classes et la volonté de transformer les rapports de force.

Examinons maintenant l'expérience sociale de Jean-Paul Ramat au prisme des logiques d'action de François Dubet (1994b, p. 511 à 532). Son expérience sociale est définie, au début de son parcours, par une *forte intégration* au milieu du théâtre populaire œcuménique, se situant ainsi dans une filiation d'héritiers. Néanmoins, son intérêt intellectuel et politique est davantage orienté vers le *projet* du

théâtre de lutte politique, qui « peut conduire à un changement dans le rapport de force » (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p14).

Articulant *vocation élevée* et *projet affirmé*, le témoignage de Jean-Paul Ramat, met en évidence un « déclic » qui provoque une *vocation* pour lui. Ce déclic se manifeste de deux manières. Il revêt une dimension providentielle, car le théâtre de l'Opprimé occupe désormais une place centrale dans sa vie, lui permettant ainsi d'atteindre une « adhésion totale » et de se réaliser authentiquement. Il revêt également une dimension processuelle, car il cherche à reproduire l'expérience de transformation qu'il a vécue lors de la scène de théâtre forum.

Après sa découverte du théâtre de l'opprimé lors d'un stage, Jean-Paul Ramat déploie tous ses efforts pour rejoindre le CEDIDADE. Il s'investit pleinement dans l'autoformation du mercredi, une démarche volontaire et non rémunérée, et s'engage dans une quête de découverte et de recherche au sein d'un collectif de travail. Cette démarche témoigne d'une *intégration forte* au sein du CEDIDADE.

En conclusion, l'expérience sociale de Jean-Paul Ramat identifie dans l'action du théâtre de l'opprimé la possibilité de générer des avancées et des changements à la fois au niveau individuel (dans sa propre expérience) et au niveau sociétal (dans les rapports de classe), soulignant la logique d'action du *projet politique* et stratégique qui la sous-tend. Toutefois, dans sa description et son analyse, son rôle demeure celui d'un comédien-militant, et la réalité des personnes « opprimées » reste plus abstraite et moins *intégrée* pour lui que pour Fabienne Brugel, dont l'expérience en tant qu'assistante sociale lui offre un contact quotidien plus concret avec cette réalité.

2. Développement de la Compagnie Naje (1960-1998)

2.1 Récits fondateurs du théâtre de l'opprimé et ancrage de cette pratique en France (1960-1985)

Le Théâtre de l'Opprimé (TO) émerge dans les années 60 et 70 et constitue une réponse « esthétique et politique » (Lénel, 2011, citant Boal, 1997, p.17) à la répression qui sévit en Amérique latine.

2.1.1 Teatro Arena : un théâtre de combat

Augusto Boal (1931-2009) dirige alors le *Teatro Arena* de Sao Paulo au Brésil de 1956 à 1971, un théâtre populaire construit en réaction esthétique contre le modèle importé d'Europe (Institut International du Théâtre (IIT) dans le cadre de la Journée mondiale du théâtre, le 27 mars 2009). Le répertoire du Teatro Arena comprend des pièces d'auteurs brésiliens contemporains, des grandes œuvres classiques internationales, ainsi que des spectacles musicaux.

Le répertoire du *Teatro Arena* comprend des pièces d'auteurs brésiliens contemporains, des grandes œuvres classiques internationales, ainsi que des spectacles musicaux. Néanmoins, c'est bien l'expérience du « théâtre-journal » par les *nucléos* qui marque durablement le parcours d'Augusto Boal et du Teatro Arena : les nucléos constituent une « forme d'autoproduction théâtrale par le peuple et un transfert des moyens de production du théâtre des mains des artistes à celles du peuple » (Coudray, 2017). Ainsi, cette expérience fait émerger le concept de « spect'acteurs » au sein du Teatro Arena. Augusto Boal remet en cause et critique la séparation des rôles et la distinction entre les acteurs et les spectateurs, à la fois dans le domaine théâtral et sur le plan politique. C'est pourquoi, il décide de confier certains aspects du processus théâtral à des personnes non-artistes, les spect'acteurs, qui, jusqu'à présent, étaient principalement dans une position de spectateurs-récepteurs dans le processus théâtral (Coudray, 2017).

Le Teatro Jornal : primeira edição (théâtre-journal : première édition) appris aux groupes organisés de paroissiens ou d'étudiants ou d'habitants des bidonvilles, comment faire du théâtre pour eux-mêmes, en utilisant les douze techniques que nous avons développées. Nous voulions proposer à nos publics non pas le produit fini mais les moyens de production (Boal, 2001, p. 144 cité par Coudray, 2017).

Entre 1964 et 1968, deux coups d'État ont eu lieu, instaurant la censure et réprimant toute forme d'initiative théâtrale populaire, perçue comme subversive par le régime en place (IIT, 2009). Face à cette dictature, le *Teatro Arena* s'engage dans la lutte politique et devient « un théâtre de combat ».

« Des groupes se forment pour réaliser hors de l'enceinte du théâtre une autre forme de théâtre populaire, fait par le peuple lui-même, à l'échelle de tournées dans l'ensemble du Brésil. C'est précisément une partie de ce travail présenté au Festival de Nancy qui fera connaître Augusto Boal en France et en Europe » (IIT, 2009).

Les spectacles du *Teatro Arena* participent au même mouvement que d'autres théâtres militants radicaux tels que le *San Francisco Mime* et le *Teatro Campesino* des États-Unis. Ils ont une dimension politique et engagée qui vise à promouvoir « la conscientisation politique des masses populaires face à la logique de domination et d'oppression dont ils sont l'objet » (Lénel, 2011, p. 92).

2.1.2 Deux récits fondateurs : Virgilio et la dame en colère

Deux récits fondateurs, *Virgilio* et *la dame en colère*, marquent l'expérience du Théâtre de l'Opprimé ; récits que nous avons retrouvé dans plusieurs articles et ouvrages consacrés au Théâtre de l'Opprimé. C'est au cours d'un spectacle mobilisant une assemblée de paysans pour défendre leurs terres que prend forme, à la fin des années 60, le premier récit fondateur du Théâtre de l'Opprimé, *Virgilio*. Le final

décrit comme «grandiose » par Augusto Boal se conclue avec des comédiens, qui, brandissant des fusils de bois (Lénel, 2011, p.92), lancent un appel à lutte pour la liberté.

«Versons notre sang pour la liberté ! Versons notre sang pour notre terre ! Versons notre sang, versons-le ! » (Neveux, 2014, p.192 citant Boal, 2002, p.8) ».

Les paysans-spectateurs viennent vers le *teatro Arena* et disent « oui vous avez raison, nous allons prendre les armes et défendre ensemble les terres » (Lénel, *ibid.*).

« Virgilio, l'un des paysans, invite les comédiens et l'animateur du Teatro Arena à « se joindre le jour même, avec leurs armes, à une action contre un propriétaire de latifundia. La troupe doit décliner : ses fusils sont des artifices de théâtre. Virgilio insiste : ils auront les armes, qu'ils viennent. Le Teatro Arena, honteux, démissionnaire, doit reconnaître qu'il n'en maîtrise pas l'usage. Ainsi, constate Virgilio, « [...] j'ai bien compris votre sincérité esthétique : ce sang que vous pensez que l'on doit verser, c'est le nôtre et surtout pas le vôtre » » (Neveux, 2014, p.192 citant Augusto Boal, 2002 p.8)

Augusto Boal et les comédiens du *Teatro Arena* prennent alors la mesure de l'impact et de la responsabilité de leur travail artistique et comprennent qu'ils ne peuvent pas « tromper » leur public en les incitant à faire ce qu'eux-mêmes ne sont pas en capacité de faire (Lénel, *ibid.*). Ils prennent également conscience du danger qu'ils encourent en adoptant une position de supériorité prescriptive et paternaliste (Neveux, 2014, p.192). C'est donc à partir de cette double prise de conscience, liée aux échanges avec Virgilio, que la dimension politique et stratégique du théâtre de l'opprimé prend forme. Il ne s'agit plus de proposer des solutions ou des conseils mais de présenter des situations d'oppression spécifiquement construites « par et pour une population précise » pour provoquer un débat et une réflexion collective avec celle-ci. (Lénel, 2011, p.92-93).

Le second récit, celui de *la dame en colère*, est issue de la rencontre fortuite d'Augusto Boal avec une femme qui fait face à des problèmes conjugaux. Augusto Boal souhaite lui faire comprendre la dimension politique de sa situation personnelle en rejouant son histoire avec les acteurs du Teatro Arena. Ces derniers jouent les différentes propositions faites par le public pour faire avancer la situation. Néanmoins, aucune de ces propositions ne parvient à résoudre le conflit et le mari l'emporte toujours. Jusqu'au moment où, Boal, permet à la *grosse dame* furieuse dans le public, de monter sur scène et de prendre les choses en main en jouant ses propres idées. Sa proposition est si authentique et tellement en accord avec ses paroles, que cette expérience permet à Boal de découvrir en même temps le concept de théâtre-forum : « il faut redonner aux opprimé·e·s le droit d'être sur scène ! ». Ce récit, présenté intégralement ci-dessous, est un élément central de la Compagnie Naje, qui le cite en introduction de son ouvrage.

La dame en colère

Jusqu'au jour où, heureux hasard encore, une femme vient voir Augusto! «Vous montez des histoires politiques, moi je sais pas si mon histoire est politique, mais j'ai un problème avec mon mari.» Boal répond : «Si c'est avec votre mari, alors c'est politique! Pour vous marier, vous avez été à la mairie, c'est un acte social, donc politique.» La dame raconte alors une histoire qui sera jouée le lendemain : elle travaille, mais son mari ne travaille pas depuis deux ans, il construit une maison pour eux loin d'ici. Elle n'a jamais vu la maison, mais depuis quelque temps elle se méfie, alors elle lui a demandé des factures. Il lui a donné des papiers, mais, dit-elle, «ils sont tapés à la main, il n'y a pas de tampon et ils sont parfumés, alors ça ne ressemble pas vraiment à des factures». Elle les a montrés à une amie qui lui a dit : «Ton mari ne construit pas de maison, il a une vie avec une autre femme et, quand il revient, c'est pour te prendre ton argent.» Augusto, pour lui laisser la maîtrise des choses, lui demande si elle est prête à ce qu'on joue son histoire en public. Elle répond que oui, que d'ailleurs tout le monde était déjà au courant bien avant elle! Le lendemain, l'histoire est répétée devant la femme : celle-ci se mêle de la distribution et même de la mise en scène, tellement bien, dit Augusto, qu'il en est un peu jaloux. Le soir, la scène est jouée, Boal l'arrête au moment où le mari frappe à la porte: «Alors, d'après vous, que doit-elle faire ? Son mari va rentrer demain, il faut lui proposer des solutions.» Le public donne beaucoup de solutions : elle doit partir avant qu'il ne rentre, elle doit le laisser à la porte, elle doit beaucoup pleurer et lui pardonner... Tout le monde est d'accord pour dire qu'elle ne peut pas le quitter — ici, une femme sans mari, c'est une putain. À chaque fois, la comédienne qui joue la femme improvise la solution, mais à chaque fois le mari gagne. Augusto raconte qu'il est désespéré: il a promis à cette femme des solutions... C'est peut-être pour cela qu'il repère dans le public une dame qui paraît furieuse. Il lui dit qu'il pense qu'elle a une solution et elle lui répond que oui, elle en a une, très bonne : «Il faut qu'elle ait une explication très claire avec son mari et qu'elle lui pardonne parce que oui, ici, une femme sans mari, c'est une putain!» Augusto pense que ce n'est pas une très bonne solution, mais dit quand même à la comédienne de jouer une explication très claire avec son mari avant de lui pardonner. La comédienne le fait, bien sûr, mais comme les fois précédentes le mari finit par s'installer à table et lui ordonner: «Va me chercher à manger. » La dame est furieuse, elle dit que c'est pas une explication claire du tout. Alors Augusto dit à la comédienne «Écoute, tu es comédienne, fais une explication claire!», et la comédienne reprend en scène «Écoute, il faut qu'on ait une explication très claire! Mais vraiment très très claire! Absolument claire! On ne peut plus claire! Claire de chez claire de chez claire!». Et finalement, quand elle n'en peut plus, elle lui dit «Je te pardonne», et il répond, «Va à la cuisine.» La dame est vraiment furieuse, elle se lève, elle parle aux autres membres de l'assemblée, dit qu'on se moque d'eux et veut partir. C'est comme cela que la troisième étape du Théâtre de l'Opprimé arrive, quand Augusto avoue son impuissance à comprendre et, avec courage et sincérité, demande à la dame de venir faire son intervention elle-même sur scène. Elle monte effectivement sur scène, prend un manche à balai, roue de coups son mari, puis se met à table et lui dit : «Maintenant que nous avons eu une explication claire, je te pardonne et tu vas aller à la cuisine me chercher mon dîner.» Ce qu'elle a fait sur scène est tellement vrai, tellement en accord avec ce qu'elle disait, qu'il devient évident que, au théâtre aussi, « traduire, c'est trahir » : le filtre des comédien-nes entre l'idée du spectateur ou de la spectatrice et ce qui est donné à voir est forcément une trahison. Et surtout vient cette idée fulgurante : il faut rendre à l'opprimé-e le droit à la scène! Augusto vient de découvrir le théâtre-forum : dorénavant, les spectateurs et les spectatrices monteront sur scène pour jouer leur idée.

(Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.6-7)

En 1971, Augusto Boal est arrêté, soumis à des actes de torture et contraint à l'exil, d'abord en Argentine, puis au Portugal.

« Puisqu'il devenait impossible de travailler pour l'opprimé, il fallait inventer un théâtre qu'il puisse pratiquer lui-même : c'est l'étape de la recherche et de la théorisation du Théâtre de l'Opprimé » (IIT, 2009).

C'est au cours de cette période d'exil que l'approche du *Théâtre de l'Opprimé* (TO) émerge progressivement de manière expérimentale, se déclinant en plusieurs formes : le *Théâtre invisible*, le *Théâtre-forum*, le *Théâtre-journal*, le *Théâtre-image*, et bien d'autres (Neveux, 2014, p.192).

« Expression (dé)libérée de « minorités subalternes » qui revendiquent le droit d'avoir voix au chapitre, le théâtre forum s'inscrit au cœur des luttes tant sociales que politiques par son double appareillage théorique (la doctrine du Théâtre de l'Opprimé fondé par Augusto Boal et ses actuels prolongements) et pratique (de nombreuses compagnies se réclament de cet héritage) » (Poirson, 2007, p.75 à 91).

Les *Nucleos*, sont des brigades mobiles de comédiens qui, soutenues par des syndicalistes, des militants de terrain et des groupes d'extrême gauche, se produisent dans divers lieux tels que les rues, les usines, les favelas, dans différents d'Amérique Latine. Néanmoins, quelle est la continuité des pratiques du théâtre de l'opprimé en France ?

« Ces brigades mobiles de choc constituées de comédiens de campagne jouaient dans les bennes à camion, parmi les bioas frias, dans les rues, dans les cirques, dans les usines, dans les favelas, avec le soutien des syndicalistes, des militants de terrains, de l'extrême gauche, dans le Nord du Brésil, au Pérou, au Chili, au Venezuela, en Colombie, au Mexique, en Equateur ? (Poirson, 2007, p.77)

Bien que le théâtre de l'opprimé partage des similitudes avec le théâtre de lutte politique en France, il ne se manifeste pas « au cœur de la lutte [...] autour d'un projet politique ou de revendications communes, ni même dans le but d'intervenir dans des mouvements sociaux » (Coudray, 2020, p.26). Au cours des premières années qui suivent la diffusion du texte et en relation avec la figure charismatique d'Augusto Boal, l'objectif principal consiste à « diffuser la méthode du Théâtre de l'Opprimé et à former de nouveaux praticiens » (Coudray, 2020, p.26). Ce n'est que dans le stade ultérieur de développement, qu'un groupe de militants, se trouvant en périphérie du CEDIDADE, se forme dans le but spécifique d'utiliser le Théâtre de l'Opprimé pour soutenir leurs luttes (Coudray, *ibid*).

Comme exposé dans notre partie sociohistorique, Augusto Boal a acquis une certaine renommée en France grâce à sa pièce « Arena raconte Zumb », jouée lors du Festival mondial du théâtre de Nancy en 1969, alors qu'il était emprisonné. Emile Copfermann, qui cherche à faire émerger « des pratiques alternatives et résistantes », et la « construction d'une conscience de classe (Valette, 2007, p.27) joue un rôle prépondérant dans diffusion de l'expérience. Grâce à la publication du livre d'Augusto Boal « Théâtre de l'opprimé » en 1977, l'intérêt pour son travail s'est intensifié au sein des cercles de l'éducation populaire et de la culture, notamment au sein des groupes de recherche sur le Jeu dramatique et la pédagogie, animé par Miguel Demuynck et Richard Monod au sein des CEMEA à partir de 1978, mais aussi avec le concours de Jean-Gabriel Carasso qui a contribué au développement de l'expérience de 1978 à 1985, avant de créer l'année suivante l'Association nationale de recherche

et d'action théâtrale (ANRAT) qu'il dirige de 1987 à 1999. C'est à l'issue du premier grand stage en 1978, que le CEDITADE est monté. En 1980, Augusto Boal commence alors à construire les fondements de ce qui deviendra le Centre du Théâtre de l'Opprimé (CTO).

Rappelons, que sous les ministères de Jack Lang, une nouvelle conception anthropologique de la culture (héritée de 1945) a pris place aux côtés de la conception légitimiste dominante. Cela a conduit à l'institutionnalisation de l'action artistique et culturelle dans le champ social en France, favorisant le développement du théâtre d'intervention. Les figures emblématiques de cette période sont Augusto Boal et Armand Gatti, engagés sur la question sociale et politique, qui ont remis en question les notions de représentation et de réception artistique. Ainsi cette période est propice au déploiement du Théâtre de l'Opprimé en France.

2.2 Dissensus au sein du théâtre de l'Opprimé en France et création de la Compagnie Naje (1985-1998)

Dans sa thèse²¹¹, Clément Poutot examine les divergences au sein du Théâtre de l'Opprimé sur quatre aspects fondamentaux : la conception théâtrale, l'idéologie sous-jacente, la dimension thérapeutique et la relation avec le public (Poutot, p. 112-113).

2.2.1 Crises et transformations du théâtre de l'opprimé en France : l'oppression et le rapport au public en question

La question de l'oppression ne fait pas consensus : certains, s'inscrivant dans la lignée d'Augusto Boal, reconnaissent les différences entre l'Europe et l'Amérique latine, tout en soutenant la présence effective de l'oppression en Europe. D'autres adoptent une position plus réservée quant à l'existence réelle des oppressions et à la relation de domination entre les opprimés et les oppresseurs. Selon ces derniers, les oppressions seraient intériorisées par les citoyens, et c'est cette internalisation qu'il convient de travailler, d'où l'émergence des techniques introspectives telles que « Flics dans la tête » et « Arc en ciel du désir ».

« Plusieurs sont sceptiques, voire en désaccord avec cette orientation vers l'introspection, trop proche d'un travail thérapeutique (qui s'effectue ici sans thérapeute), tandis que d'autres y voient une étape nécessaire pour travailler les oppressions dans le contexte occidental ». (Poutot, 2015, p.114)

²¹¹ Le théâtre de l'opprimé : matrice symbolique de l'espace public, thèse de doctorat en sociologie et en anthropologie, sous la direction de Camille Tarot. Soutenue en 2015 à Caen, dans le cadre de l'École doctorale homme, sociétés, risques, territoire (Caen), en partenariat avec le Centre d'étude et de recherche sur les risques et les vulnérabilités.

Ces questions soulèvent également la problématique du public avec lequel le Théâtre de l'Opprimé est pratiqué. Clément Poutot met alors en évidence l'influence des parcours des participants, issus du théâtre, de l'éducation populaire ou du travail social, sur les dispositifs qu'ils mettent en œuvre, entre théâtre institutionnalisé et travail orienté vers des publics plus explicitement opprimés.

Entre 1985 et 1998, plusieurs conflits émaillent l'histoire du Théâtre de l'Opprimé en France. La transformation du CEDIDADE en CTO, en 1985, constitue d'abord un premier tournant : après des années d'exil, Augusto Boal peut enfin retourner au Brésil et les compagnons de la première heure, Gérard Lefèvre, Richard Monod, Jean-Gabriel Carasso, se retirent aussi de l'aventure pour poursuivre leur propre parcours. En 1986, Martine Peyrot et Lorette Cordrie (Théâtre de Jade) quittent également la Compagnie, ainsi que Margy Nelson et enfin, après une grave crise financière, Bernard Grosjean (Entrée de jeu). Puis, à l'issue d'une « fronde » à l'encontre d'Yves Guerre en 1990, Augusto Boal revient du Brésil et ce dernier est remercié.

« Augusto Boal récuse la tentative de prendre pied dans le monde du travail par l'intermédiaire des structures institutionnelles (Directions des personnels, Pôles Communication). Il estime qu'il y a là une « trahison de classe ». Ce désaccord qui conduit au licenciement du directeur du centre masque en réalité une rupture artistique.». (Poutot, 2015, p.115 citant Guerre, 2006, p.16-17)

La divergence entre Augusto Boal et Yves Guerre porte officiellement sur l'engagement institutionnel considéré comme une « trahison de classe » par Boal, masquant alors, pour Guerre, une rupture artistique. Cette crise entraîne, en 1991, le départ de René Badache, Viviane Chassergue et Michèle Queval : ils fondent alors Arc-en-ciel Théâtre en collaboration avec Yves Guerre et poursuivent le développement du théâtre-forum en adoptant une approche sociologique et clinique clairement définie (Badache, De Gaulejac, 2021). Yves Guerre, s'inspire des axes de réflexion de l'Offre Publique de Réflexion (OPR) et de du Maître ignorant de Jacques Rancière pour promouvoir une éducation populaire basée sur la reconnaissance de l'égalité des intelligences. Cette approche vise à libérer les individus des contraintes esthétiques, savantes ou militantes, en favorisant des dispositifs qui permettent l'expression et la production d'effets émancipateurs (Besse, Chateigner, Ihaddadene, 2016, p.35, 36).

Concomitamment, le CTO s'ouvre progressivement aux ateliers, Fabienne Brugel et Jean Paul Ramat participent activement de cette évolution et vont diriger de plus en plus d'ateliers avec des groupes divers. Nous retrouvons, d'ores et déjà, ici un des principes d'action de la Compagnie Naje : s'impliquer dans un travail de terrain pour créer des projets avec les personnes directement concernées par les « oppressions ».

« Ça ne suffit pas de faire nos spectacles et de faire de la formation, il faut aussi se coller au boulot de terrain, avec des gens, pour produire avec eux des choses ». (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.23)

Fabienne Brugel, par son action, acquiert ainsi progressivement une légitimité au sein du groupe. Elle continue, en parallèle, d'exercer son métier d'assistante sociale, tout en réalisant quelques cachets en tant que comédienne entre 1988 et 1989, notamment pour le bicentenaire de la révolution. Fabienne Brugel se voit offrir la direction du CTO, une proposition qu'elle accepte sans hésitation, car le Théâtre de l'opprimé constitue l'essence même de sa vie. Ainsi, elle occupe le poste de directrice du CTO de 1990 à 1994.

De 1990 à 1997, Jean-Paul Ramat et Fabienne Brugel collaborent étroitement en formant un binôme, animant notamment des ateliers conjoints. Ces ateliers, organisés dans diverses régions de France telles que Mulhouse, Besançon et Rouen, se caractérisent par leur volonté de « création avec les habitants ». Au fil de ces expériences, ils développent une approche relationnelle et artistique qui leur est propre, jetant ainsi les bases de ce qui deviendra ultérieurement la Compagnie Naje.

Leur pratique est fréquemment remise en question au CTO, notamment concernant la participation systématique de Jean-Paul en tant qu'acteur dans les spectacles. Des interrogations surgissent alors : « Est-il légitime que des comédiens professionnels jouent aux côtés des gens ? » Néanmoins, Fabienne Brugel et Jean-Paul Ramat défendent et revendiquent ces modalités d'intervention solidaires. Une autre particularité de leur travail, s'affirme également, renvoyant selon eux aux fondamentaux du théâtre de l'opprimé: ils s'appuient toujours sur les récits authentiques et les expériences de vie des personnes impliquées, qui constituent la matière première de leur travail.

En 1997, le projet *Les Cramés* introduit une nouvelle dimension de travail en invitant des intervenants extérieurs à nourrir le processus de création.

« On pensait qu'il était intéressant que les gens des quartiers populaires avec qui on travaillait ne témoignent pas seulement de la vie du quartier, des choses de leur propre quotidien, mais qu'ils puissent prendre part au débat public, s'emparer d'une question sociale de l'époque et porter leur voix là-dessus, et pour ça il faut être formé au minimum. ». (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.26)

La question des intervenants suscite une controverse profonde au sein du CTO.

« Pourquoi ramener des « spécialistes » alors que l'idée du Théâtre de l'opprimé est de travailler avec les vraies gens ? ». (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.26)

Certains membres du CTO critiquent le fait d'inviter des « experts » car cela va, pour eux, à l'encontre du principe fondamental du Théâtre de l'opprimé qui consiste à travailler directement avec les personnes réellement concernées. Pourtant, cette démarche s'inscrit pleinement dans les objectifs de l'éducation populaire, qui visent à donner une voix aux individus marginalisés « sans voix » sur des questions sociales et politiques. En fait, cette rencontre entre « intellectuels » et « travailleurs » est loin

d'être évidente au CTO et fait, d'une certaine façon écho, aux débats antérieurs, évoqués dans notre première partie, portant sur la relation avec les intellectuels au sein des universités populaires pendant la IIIe République : alors que certains défendent l'idée que les intellectuels ont une fonction émancipatrice, d'autres estiment que cela entre en contradiction avec le rôle historique du prolétariat dans une perspective marxiste. Comme nous pouvons le voir, les termes du débat sont donc les mêmes.

2.2.2 Tensions entre visées éducatives et visées artistiques

C'est alors la politique de la « chaise vide » : Augusto Boal, entre le Brésil et la France, est là sans être là. Cette situation engendre des enjeux de pouvoir et de légitimité entre les divers « héritiers » de Boal. Selon Fabienne Brugel, l'équipe du CTO est divisée en trois groupes aux aspirations divergentes, qui peinent à trouver un consensus. Cette fragmentation entraîne des difficultés majeures dans la prise de décision et la cohésion de l'équipe.

Le CTO est profondément traversé par les tensions entre socioculture et culture, décrites dans la partie sociohistorique : les aspirations éducatives axées sur la socioculture, la démocratie culturelle et les logiques des publics sont en conflit avec les aspirations artistiques liées à la culture et à la démocratisation culturelle de la « Haute Culture » dans une logique sectorielle et disciplinaire. Cette tension est amplifiée par la question de la reconnaissance institutionnelle : alors que le CTO est reconnu et bénéficie d'un financement pour la réalisation du grand projet avec les habitants intitulé *Les Cramés* dans le cadre de la politique de la ville, il n'est cependant pas reconnu par la Direction régionale des affaires culturelles (DRAC) pour des projets tels que *Iphigénie*. En effet, le « théâtre de l'opprimé » est considéré comme un « système de jeux et de techniques » permettant aux citoyens d'analyser leurs situations sociales, institutionnelles et politiques en développant un langage théâtral. Par conséquent, il est relégué en dehors du champ esthétique, échappant à toute caractérisation artistique, et est assimilé à la sphère sociale (dans le pire des cas) ou politique (dans le meilleur des cas) (Lénel, 2008, p.93-107).

Le projet artistique et politique d'Augusto Boal a connu une évolution significative au fil du temps, particulièrement lorsqu'en 1992, il a été élu législateur de la ville de Rio, ce qui a conduit à l'institutionnalisation du Théâtre de l'Opprimé à travers un vaste programme de Théâtre législatif. L'objectif principal de ce programme est de promouvoir la démocratie à travers le théâtre. Dans ce contexte, dix-neuf groupes de théâtre populaire ont été créés et ont pratiqué le Théâtre de l'Opprimé. À partir des suggestions des spectateurs-acteurs, Augusto Boal a rédigé des propositions de loi, dont 14 ont été promulguées par la Chambre Législative de Rio de Janeiro et sont devenues des lois municipales, comme l'indique l'Institut International du Théâtre (IIT). Dans un contexte de

développement international marqué par la diffusion mondiale de stages de théâtre de l'Opprimé et l'institutionnalisation des Centres du Théâtre de l'Opprimé à Paris et à Rio de Janeiro, Augusto Boal entreprend une double réflexion. D'une part, il se penche sur l'esthétique et la poétique du théâtre de l'Opprimé, et d'autre part, il se consacre au théâtre législatif dans une perspective artistique et citoyenne.

Pour inaugurer le Théâtre de l'Opprimé à Paris, Augusto Boal met en scène la pièce *Iphigénie à Aulis*. Il adopte alors une démarche similaire à celle de « La femme juive », explorant donc des grands thèmes universels comme l'identité, la religion ou la condition des femmes, dans des scènes spécifiques de théâtre-forum.

« Pour l'inauguration du Théâtre à Paris, j'ai choisi de monter *Iphigénie à Aulis* parce que j'aime beaucoup ce texte d'Euripide mais le spectacle-forum sera bien différent. Après la représentation, nous allons proposer trois, quatre, cinq ou six scènes de saynètes (que l'on appelle les images kaléidoscopiques) qui vont illustrer les thèmes abordés dans *Iphigénie*, par exemple la recherche d'identité (le qui suis-je), l'utilisation de la religion, la condition des femmes, etc...puis elles sont jouées en forum. J'ai déjà fait cela avec la femme juive de Brecht²¹². J'ai monté la pièce comme elle était écrite, puis on a fait forum avec la femme juive, sur la femme juive ». (Pereira, 1999)

De son côté, Fabienne Brugel reste profondément attachée aux fondements du Théâtre de l'opprimé. Face à une situation devenue ingérable, elle démissionne de son poste de direction en 1994, tout en restant au CTO pendant encore trois ans jusqu'en 1997. Elle ne participe pas à la mise en scène d'*Iphigénie* par Augusto Boal, et s'isole progressivement. Parallèlement, avec son petit groupe comprenant notamment Jean-Paul Ramat, elle poursuit son projet d'envergure avec *Les Cramés*, qui deviendra le projet fondateur de la Compagnie Naje.

« Moi je suis la seule à ne pas faire partie du projet *Iphigénie*, parce que ce projet ne me porte pas, ça devient impossible de faire partie du groupe sans faire partie d'*Iphigénie*. »

Dans un contexte de difficultés financières du CTO, des demandes de subventions sont déposées auprès du Ministère de la Culture pour le projet *Iphigénie* et auprès du ministère de la Ville pour le projet *Les Cramés*. Pour le projet *Iphigénie*, aucune subvention n'est accordée, contrairement au projet *Les Cramés* qui, porté avec force et conviction par Fabienne Brugel, bénéficie de fonds. Faute de moyens, les fonds versés pour les « cramés » sont utilisés en partie pour financer *Iphigénie*. Fabienne Brugel se retrouve ainsi à financer ses propres déplacements pour le projet, à la fois pour honorer ses engagements envers la communauté des habitants mais aussi pour rendre compte de l'utilisation des fonds publics auprès du ministère de la Ville. Cette utilisation partielle des fonds du projet *Les Cramés* pour financer *Iphigénie* fait l'objet d'un conflit, constituant alors un point de rupture avec le CTO pour Fabienne Brugel et Jean-Paul Ramat.

²¹² Jean-Paul Ramat a participé à la création de la « femme juive » de Brecht

Après avoir démissionné des fonctions de directrice, je suis restée le plus longtemps possible parce le théâtre de l'opprimé c'est ma vie, ça a été un chemin très douloureux d'ailleurs le nom de la Compagnie Naje en témoigne : Nous n'abandonnerons jamais l'espoir (Naje). « Je me suis tirée en 1997 sur un conflit « con » avec Augusto » « je pète un boulon, parce que j'en ai marre de payer tout le projet de ma poche donc voilà ; pour moi ce n'était pas le sens du théâtre de l'opprimé de monter un classique. Mais bon c'était une des directions : comment être reconnu par le Ministère de la culture ? » (Entretien avec Fabienne Brugel)

S'ensuit une nouvelle vague de départ qui sera la dernière « avant l'éclatement final en 1998 » (Poutot, 2015, p.116).

2.2.3 Du point de rupture avec le CTO à la création de la Compagnie Naje

Cette période est marquée par un engagement soutenu et un développement à la fois personnel et professionnel, constituant ainsi une étape clé de leur trajectoire. Fabienne Brugel et Jean-Paul Ramat se sont en effet intensément engagés au sein du CTO. Ils y ont à la fois développé leur vocation et fait l'expérience d'une subjection politique. Le Théâtre de l'opprimé a constitué, d'un point de vue stratégique, un espace-temps privilégié dans lequel ils ont pu expérimenter de nouvelles ressources et acquérir de précieuses connaissances et savoir-faire, notamment à travers l'animation d'ateliers en binôme et pour Fabienne Brugel, en dirigeant un lieu et une compagnie.

Le CTO est également le lieu où ils ont forgé leur propre voie et consolidé leurs arguments, en participant à des ateliers de création avec les habitants, en favorisant l'égalité entre les comédiens et les habitants dans la construction des scènes de théâtre forum, et en accueillant des intervenants extérieurs. Ces éléments sont des ingrédients de l'action qui ont et vont agir profondément leur trajectoire sociale mettant en mouvement, des finalités, des affects, des catégories de pensée, et des modes de hiérarchisation de l'action. S'articulent alors trois logiques d'action, la *subjectivation et la vocation*, qui s'expriment à travers la conscientisation et la formulation des limites du CTO, d'une part, la *dimension stratégique*, à travers la formulation d'un projet et d'une stratégie dissidente, d'autre part, et enfin la *dimension intégrative* avec la mise en œuvre de nouvelles modalités d'actions favorisant des relations interpersonnelles intenses et un lien de solidarité avec les « opprimés ».

Cet espace est toutefois marqué par de nombreux conflits, clivages et crises, et l'institutionnalisation du Théâtre de l'Opprimé, au coeur du débat entre culture et socioculture, rend le travail collectif complexe et nécessite des choix et des décisions sur des questions fondamentales. Le CTO a occupé une place centrale dans le parcours social, politique et artistique de Jean-Paul Ramat et Fabienne Brugel; cette rupture est donc difficile et douloureuse pour les deux fondateurs.

La Compagnie Naje se veut être une forme de « continuation » du projet initial du Théâtre de l'Opprimé, un théâtre de lutte, un théâtre de classe. Dans une forme de continuité avec son parcours

antérieur, l'intérêt de Fabienne Brugel se porte principalement sur le travail de terrain, plutôt que sur les enjeux culturels dominants de l'époque, incarnés par la figure du créateur et du faiseur de plateau. Face à un désaccord profond et un décalage idéologique et politique avec le Centre du Théâtre de l'opprimé, elle surmonte cette rupture en créant la Compagnie Naje, tandis que Jean-Paul Ramat cherche à rester au Théâtre de l'opprimé tout en collaborant avec Fabienne Brugel, mais doit finalement faire un choix pour donner suite à la demande d'Augusto Boal.

« Jean Paul a choisi la Compagnie Naje que j'avais déjà créée. La Compagnie Naje fait du théâtre de l'opprimé et d'ailleurs, Augusto a décidé de ne pas déposer de label, et donc c'est ouvert, et c'est transmissible agir sur le monde ». (*Entretien avec Fabienne Brugel*)

Fabienne Brugel et Jean-Paul Ramat s'engagent, par conséquent, à poursuivre leur pratique du «Théâtre de l'Opprimé au sein de la Compagnie Naje, créée en 1997, veillant à ne pas être instrumentalisés à des fins préventives ou curatives dans les « interstices du social » (Lénel, 2008, p.93) , sans toutefois adopter une radicalisation politique ou esthétique qui les rendrait inaudibles. Ils cherchent à maintenir un équilibre entre leur engagement politique et artistique, en assurant un travail de fond auprès des commanditaires et du public.

3. La Compagnie Naje aujourd'hui

3.1 Cheval de Troie ou médecin du social : la Compagnie Naje dans le paysage du théâtre de l'Opprimé en France

Le Théâtre de l'Opprimé, dans son expression la plus courante en France, le Théâtre Forum, se situe ainsi dans un « tissu dense de tensions structurantes et ne fait pas l'économie d'une crise de conscience du spectacle vivant » (Poirson, 2007, p.78).

3.1.1 Résistance à la marge ou intégration stratégique ?

Le dilemme du théâtre de l'Opprimé réside dans le choix entre résistance marginale, potentiellement autodestructrice, et intégration stratégique dans le système dominant visant à le subvertir de l'intérieur, au risque d'une domestication et d'une perte de sa portée révolutionnaire.

« Soit le théâtre choisit l'entre soi minoritaire de groupuscules en résistance permanente et [...] se condamne à l'auto-exclusion voire à l'autodestruction ; soit il adopte la politique du cheval de Troie en intégrant le système majoritaire pour mieux le dynamiter de l'intérieur, au risque de sombrer dans une domestication lente, ou, pour le moins, dans une forme d'instrumentalisation susceptible de désamorcer sa portée réellement révolutionnaire » (Poirson 2007, p.81).

Dans un environnement caractérisé par l'incertitude, la plupart des compagnies de Théâtre Forum sont conscientes des risques liés aux décisions qu'elles prennent pour faire face à ce dilemme, entre résistance marginale et intégration stratégique.

« Le travail théâtral n'aurait pu avoir lieu sans le travail social fait préalablement. Il a permis la rencontre avec les habitants. Cependant, il faut faire attention à ce que chacun conserve bien son rôle. » (Extrait d'entretien de Poirson avec Lorette Cordie, fondatrice du théâtre de Jade, Bagneux, 19 janvier 2007).

Le Théâtre de l'Opprimé (et du théâtre forum en particulier), s'est adapté sur le plan esthétique et idéologique, aux réalités politiques, institutionnelles, sociales et culturelles contemporaines (Poirson, 2007, p.84). Il est néanmoins confronté à deux menaces : son utilisation à des fins préventives ou curatives, et sa propension à une radicalisation politique caractérisée par une exacerbation des conflits et une prise de position ouvertement insurrectionnelle. (Poirson, 2007, p.85).

3.1.2 Hyperpolitisation de la Compagnie Naje

Martial Poirson identifie alors trois postures-tendances permettant de contextualiser le théâtre forum en France et de situer la Compagnie Naje dans ce paysage.

Tableau 9- Trois postures-tendance dans le paysage du théâtre forum français (Poirson, 2007, p.82-84)

Théâtre de prévention	Outil d'animation sociale et culturelle	Hyperpolitisation
<p>Particulièrement présent dans le domaine sanitaire et médical sous forme de campagnes de sensibilisation aux risques et d'information sur les structures, traitements et conduites à tenir.</p> <p>Théâtre réduit à son versant ludique et transitionnel qui s'enferme souvent dans un rôle prescriptif à la solde des institutions médico-sociales</p> <p>Questions abordées : grandes pathologies de la rue, addiction (toxicomanie alcoolisme), violence, maltraitance, malnutrition, avortement, racisme</p> <p>Lieux : établissements scolaires, centres médico-sociaux</p> <p>Acteurs professionnels, auteurs dramatiques pour une finalité artistique censée transcender la trivialité apparente du message prescriptif à délivrer</p> <p>Aucune dimension interactive, récuse toute perspective révolutionnaire et n'emploie pas les termes oppresseurs/opprimés</p> <p>Œuvre à la conservation de l'état du monde comme il va</p> <p>Né dans les années 1990, à la faveur des politiques de la ville. Simple pansement social.</p> <p>Compagnies : Théâtre du Chaos, Entrée de Jeu, Proscenium, Entr'Act</p>	<p>Dans la lignée de grands programmes d'éducation populaire, le théâtre forum est ici un moyen d'intégration ou d'insertion.</p> <p>Il œuvre à la mise en place par le théâtre d'une démocratie participative directe</p> <p>Lien social, citoyenneté active, lutte contre l'exclusion constituent l'arsenal de ces cibles qui travaillent en relation étroite avec un dense tissu d'associations, et d'institutions depuis l'échelon national à l'échelon municipal.</p> <p>Démarche soutenue par les travailleurs et les animateurs sociaux</p> <p>Amendement de la doctrine du Théâtre de l'Opprimé à travers son changement de vocabulaire : antagoniste/ protagoniste (au lieu d'opresseur/ opprimé), rhétorique plus technique que politique, vocabulaire « sociologique » du changement social plutôt que rhétorique révolutionnaire. Théâtre-forum vecteur d'une « révolution tranquille », sur le mode de la concertation consensuelle.</p> <p>Compagnies : Arc en Ciel théâtre, Théâtre de Jade, Tenfor</p>	<p>Ferment de la révolte, révélateurs des bouleversements sociaux en devenir, outil de transformation sociale et politique, le théâtre forum (et plus globalement le TO) est par essence révolutionnaire. « Le théâtre est changement, et non simple représentation de ce qui existe : il est devenir et non pas être ».</p> <p>Fidèles à la prescription de Boal, selon qui le travail avec les institutions s'apparente à une « trahison de classe ». Ces compagnies n'ont ni rendu leurs armes, ni abdiqué leur vocation subversive.</p> <p>Sans se refuser à priori aux collaborations avec les institutions publiques, ces compagnies prétendent cependant garder une entière souveraineté dans le choix des sujets et la conduite des séances.</p> <p>Assujetti à sa finalité politique première, le théâtre apparaît comme un outil révolutionnaire privilégié, catalyseur de conflits.</p> <p>Fort peu de compagnies s'en réclament.</p> <p>Compagnies: Groupe Ambaata TO (Julian Boal) Compagnie Naje, Compagnie En'vie</p>

La Compagnie Naje adopte la posture de l'hyperpolitisation, s'inscrivant dans une ambition de contestation sociale et cherchant à redynamiser un projet politique et un combat politique au sein des nouveaux mouvements sociaux. Elle partage l'idéal d'une égalité de capacité politique pour tous les individus. Constatant une désagrégation du lien politique, la Compagnie Naje aspire à repenser le monde en vue de le transformer, se positionnant du côté d'une classe dominée consciente de sa condition. (Hamidi-Kim, 2013, p.397).

Les comédiens-militants de la Compagnie Naje se perçoivent avant tout comme des sujets politiques et agissent comme tels, adoptant, dans le cadre d'une communauté de lutte partagée, une position d'égalité avec les individus et les groupes dominés dont ils sont solidaires.

« Ils sont condamnés à agir comme sujet politique dans l'intervalle ou la faille entre deux identités dont [ils ne peuvent] en assumer aucune. ». « Les artistes se conçoivent à égalité avec les individus et les groupes dominés avec lesquels ou au nom desquels ils prennent la parole, en tant que tous font partie d'une communauté de lutte; aussi ils ne vivent pas dans un état de supériorité ». (Hamidi-Kim, ibid.)

Les praticiens et praticiennes du théâtre de l'Opprimé au sein de la Compagnie Naje adoptent divers modes d'engagement, entre héritage et rupture. Les fondateurs de la Compagnie Naje revendiquent le fait que les comédien-nes ne soient « pas déformés » par une formation de théâtre. Les membres de la Compagnie Naje, au moment de notre enquête, proviennent d'ailleurs en partie des milieux de l'éducation et du travail social, ou sont d'anciens participants aux chantiers. La Compagnie Naje promeut une démarche de démocratie culturelle et d'éducation populaire, valorisant ainsi les pratiques des populations et créant un espace-temps théâtral démocratique intégrant la critique. Cet espace démocratique fonctionne comme une assemblée théâtrale, régulée par des procédures et une esthétique de distance et de résistance, telles que le théâtre forum, le théâtre d'agit-prop et le théâtre épique.

D'un point de vue esthétique, la dramaturgie du théâtre de l'opprimé, repose plus sur l'utilisation de matériaux documentaires préalablement rassemblés par l'équipe de la Compagnie Naje, que sur des choix stylistiques ou des constructions scéniques. Le renouveau du théâtre épique consiste, au sein de la Compagnie Naje, à développer des stratégies mobilisant à la fois l'intelligence et la sensibilité du spectateur.

« [Il s'agit de] mettre au point des stratégies assez fines, qui en appellent à la fois à l'intelligence et à la sensibilité du récepteur à travers une montée en généralité à partir d'un cas particulier, et une conflictualisation de la situation donnée ». (Hamidi-Kim, 2013, ibid.)

Enfin, la Compagnie Naje défend l'idée d'un espace social conflictuel et promeut une démocratie dissensuelle. En s'inspirant du théâtre documentaire historique de Piscator ou Weiss, elle pratique un théâtre rhétorique qui cherche à convaincre en mobilisant les émotions et en utilisant des preuves documentaires authentiques. (Hamidi-Kim, 2013, p 465).

3.2 Modèle socio-économique circulaire : Formation, Intermittence, Partenariats, Coopération

Analysons à présent l'organisation concrète de la Compagnie Naje en lien avec sa portée politique, artistique et sociale. Elle a, en effet, élaboré son modèle socio-économique en établissant des partenariats stratégiques avec les commanditaires, tout en tenant compte des tensions liées aux différents statuts professionnels inhérents à la nature même des interventions, entre intermittence et régime général

3.2.1 Entre formation permanente et intermittence du spectacle

Comme mentionné plus haut, les acteurs de l'éducation populaire se sont organisés en deux grandes familles, à savoir l'animation socioculturelle et la formation permanente (Saez, 1979). Ainsi, la Compagnie Naje fait partie intégrante de la formation permanente et est, à ce titre, confrontée à divers enjeux, que nous allons analyser ci-après.

La Compagnie Naje est un organisme de formation, certifié Qualiopi, offrant ainsi une opportunité de développement et d'apprentissage dans le domaine du théâtre de l'opprimé (et de ses différentes méthodes), pour les professionnels ou les particuliers.

Au sein de ces formations, de nombreux professionnels réflexifs (Schön, 1994) issus de l'éducation populaire, du travail éducatif et social ou du développement local, acquièrent de nouvelles capacités et peuvent ensuite solliciter la Compagnie Naje au sein de leurs organisations ou collectivités. Cela crée ainsi un cercle vertueux où les connaissances et les pratiques se nourrissent mutuellement.

Rappelons en quelques lignes que la formation professionnelle est une politique publique à part entière, structurée par différentes lois, notamment la loi n° 71-575 du 16 juillet 1971 portant organisation de la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente, les lois de décentralisation de 1980, et la loi « pour la liberté de choisir son avenir professionnel » du 5 septembre 2018. Comme le rappelle la revue Education permanente avec un dossier consacré à l'introuvable qualité en formation (2020), la formation professionnelle est donc un système institutionnel avec un ensemble de procédures et de processus qui normalise, régule et encadre les pratiques formelles et informelles de formation, l'évolution socioprofessionnelle des individus et l'impact économique et social générés par ce système. Depuis les lois de décentralisation des années 1980, la cohérence fonctionnelle de la politique publique de formation postsecondaire s'est affaiblie, conduisant à une dispersion des ressources et des responsabilités. Cette situation a donné lieu à l'émergence d'un grand nombre de prestataires peu équipés et sous-rémunérés, avec des formateurs précaires et déprofessionnalisés, suscitant des doutes sur la qualité et l'efficacité des formations. En réponse, le

Référentiel national de certification qualité est devenu obligatoire pour tous les prestataires de formation, apprentissage, VAE et bilan de compétences, opérant sur le marché conventionnel. La Compagnie Naje, a comme les autres organismes de formation, l'obligation de s'y soumettre.

Les ateliers occupent une position centrale dans le modèle économique de la Compagnie Naje, ce qui soulève des questions sur le statut des professionnels qui sont impliqués, oscillant entre formation et intermittence du spectacle. En effet, lors des interventions auprès des commanditaires, la problématique du statut des comédiens se pose, en fonction de la durée de l'intervention et de la réalisation d'un spectacle final : s'agit-il d'une activité relevant de l'intermittence ou du statut de formateur ?

3.2.2 Dialogue continu avec les commanditaires

Les commanditaires²¹³ font partie intégrante du modèle socio-économique de la Compagnie Naje et sont essentiels à son équilibre. Les projets sont certes co-construits mais la compagnie reste, malgré tout, soumise à leurs exigences et orientations. C'est pourquoi, la Compagnie Naje maintient, dans la mesure du possible, un dialogue continu sur les conditions d'intervention avec ses commanditaires, ainsi qu'avec ses alliés au sein des institutions.

« C'est ce qui nous nourrit à l'année mais on est soumis aux commanditaires et à leurs projets »
(Extrait d'entretien avec Fabienne)

Il convient de clarifier la notion de commanditaires, un terme spécifique utilisé par la Compagnie Naje qui évite délibérément les termes tels que « prestations de services » ou « clients » pour décrire cette relation.

Un commanditaire, pour la Compagnie Naje, désigne une personne ou un groupe de personnes à l'origine du projet, investissant les moyens financiers et les ressources nécessaires à sa réussite. Les commanditaires organisent et financent le projet, assumant ainsi une véritable responsabilité : ils sont

²¹³ Le terme est également employé dans le programme « les nouveaux commanditaires » de la Fondation de France. Toutes les personnes qui le souhaitent peuvent, seule ou associées à d'autres (ce qui est préconisé), faire appel à un médiateur pour les aider à assumer la responsabilité d'une commande d'œuvre d'art. Il leur appartient alors d'exprimer leurs désirs et de dire les raisons qui fondent leur appel à un artiste. Ils seront ensuite amenés à en débattre directement avec lui ainsi qu'avec toutes les personnes qui se trouveront concernées par leurs initiatives. Les commanditaires doivent également, avec l'aide du médiateur, préciser, en temps voulu, les contraintes techniques et administratives comme le cadre financier dont l'artiste devra tenir compte. Les commanditaires sont responsables de l'intégration de l'œuvre au sein de la communauté dans laquelle elle s'inscrira comme ils sont comptables de l'investissement financier qui sera demandé à la collectivité pour la création de l'œuvre. Enfin, le commanditaire ne peut être une personne morale dans la mesure où nouer un dialogue et assumer une responsabilité est nécessairement le fait de personnes physiques. Lorsque les commanditaires agissent au sein d'un organisme, ils doivent avoir l'aval de ses responsables juridiques. Ces derniers peuvent s'associer aux commanditaires et contribuer à la médiation au sein de leur organisme.

<https://www.fondationdefrance.org/fr/les-nouveaux-commanditaires>

donc moteurs dans la démarche, s'engageant activement dans la recherche de participants, de partenaires et de financements pour soutenir ces projets.

Les commanditaires sont souvent informés de l'existence de la Compagnie Naje par le biais du bouche-à-oreille, et sollicitent la Compagnie Naje pour des interventions spécifiques. Il peut arriver plus rarement que la Compagnie Naje choisisse une thématique et recherche ensuite des commanditaires en fonction de ce choix.

Dès lors qu'un groupe est constitué, la Compagnie Naje est prête à intervenir; néanmoins Fabienne souligne l'importance de l'implication des commanditaires dans la mise en place du projet. Certaines structures rencontrent des difficultés à mobiliser des participants, ce qui pose des questions sur leur engagement et leur rôle dans le projet. Autrement dit, pour Fabienne Brugel, la volonté institutionnelle des commanditaires, et leur capacité à obtenir des financements et à rassembler un groupe sur la durée, est primordiale pour une collaboration fructueuse avec la compagnie

« Ça devrait être possible pour les gens qui le veulent vraiment :[ça dépend de la] volonté qu'ont les structures, nous on est hors sol, si vous avez un groupe on vient. Le problème avec la plupart des structures, c'est qu'elles n'ont pas la capacité de réunir un groupe, y a des choses à bricoler, y a pour la structure un vrai projet à le faire, à suivre les femmes et les gens du groupe en dehors, beaucoup de structures nous appellent parce qu'elles n'arrivent pas à réunir des gens. On a été joué dans une MJC, pas un habitant du quartier : quelle est la place de la MJC, son implication dans ce projet? » (Deux entretiens menés avec Fabienne Brugel, Compagnie Naje)

Lorsque les commanditaires font appel à la Compagnie Naje, ils ne sont pas toujours familiarisés avec le concept de « théâtre de l'opprimé ». Fabienne Brugel souligne qu'il peut même y avoir des hésitations dans la décision de collaborer. La Compagnie Naje ne possède pas de politique claire et accompagnée sur ses conditions d'intervention, à la différence de Stéphane Gatti et de la Parole Errante qui ont un vaste réseau et peuvent apporter un soutien politique et militant à cet égard. Néanmoins, la seule condition est que les commanditaires acceptent, malgré leurs contraintes institutionnelles, de créer de conditions propices à leur intervention.

La Compagnie Naje, bien qu'étant davantage alignée sur les valeurs de l'éducation populaire politique que de l'intervention sociale, collabore principalement avec des commanditaires issus du domaine de l'action sociale et médico-sociale. Ainsi, Fabienne Brugel souligne l'importance de négocier les termes du contrat avec les commanditaires afin d'éviter des attentes démesurées et décalées qui nécessitent un dialogue préalable.

« On va essayer de tourner le contrat avec le commanditaire pour que ce ne soit pas trop du « on veut 60% de sorties positives vers l'emploi », « il faut qu'ils éduquent mieux leurs enfants » ce qui est compliqué c'est que c'est sous-jacent, et il faut pouvoir entamer le dialogue à ce sujet-là en amont » (deux entretiens menés avec Fabienne Brugel, Compagnie Naje)²¹⁴

²¹⁴ Deux entretiens de 3h menés avec Fabienne Brugel de la Compagnie Naje

Il arrive parfois que les commanditaires souhaitent que la Compagnie Naje aborde des thématiques spécifiques telles que la laïcité ou la prévention des addictions. Cependant, la Compagnie Naje refuse de traiter directement ces questions, préférant proposer des sujets connexes qui abordent le problème sous un angle différent, élargissant ainsi le champ d'investigation possible.

Selon Fabienne Brugel, il est même essentiel de maintenir un certain « flou » ou du moins une certaine souplesse dans la reformulation des demandes des commanditaires, qui sont d'ailleurs elles-mêmes plus ou moins explicites. En fonction de sa compréhension de ce qui peut être réalisé, la Compagnie Naje peut alors proposer une intervention. Alors que les marges de manœuvre sont différentes lorsqu'il s'agit d'une demande de création de spectacle-forum, dans le cas d'une demande d'atelier, la Compagnie Naje considère que les participants de l'atelier doivent avoir le dernier mot et que leur parole doit être libre.

« Les gens de l'atelier auront le dernier mot, la parole y sera libre, et que c'est eux qui décident quels sujets ils ont envie d'aborder. C'est libre et si on n'a pas cette liberté-là... » (Entretien mené avec Fabienne Brugel, Compagnie Naje)

« On ne censura pas leur parole [aux participants des ateliers] en fonction de la commande » (Ibid.)

La Compagnie refuse de censurer la parole des participants même si la parole qui surgit n'est pas conforme à la demande initiale. Les commanditaires doivent également être prêts à accueillir le fait que des paroles vives contre les institutions émergent. Ce sont des risques que les commanditaires doivent être prêts à prendre et assumer. Fabienne Brugel souligne que, même si cela peut parfois inquiéter les institutions, elle relativise en leur rappelant qu'il s'agit simplement de théâtre forum.

« Il se peut qu'il y ait une parole qui surgisse très vive contre les institutions, et du coup les commanditaires ne tiquent pas, on fait avec ça, dès fois ça arrive que les institutions tiquent mais ce n'est que du théâtre forum tu sais ». (Ibid.).

Enfin, Fabienne Brugel a conscience et assume le fait que la Compagnie Naje contribue d'une certaine manière au vivre-ensemble, agissant parfois comme un remède social ou un pansement social dans certains ateliers en contribuant à apaiser certaines problématiques sociales.

Malgré le risque d'instrumentation évoqué par Poirson (2007, p.76), la Compagnie Naje est prête à relever le défi et à s'aventurer dans des territoires ambigus et incertains car, ces ateliers, offrent l'opportunité de rencontrer des personnes que les comédiens de la Compagnie Naje n'auraient pu rencontrer autrement, permettant ainsi de sortir de la sphère militante et de l'entre-soi.

Pour, Fabienne Brugel, il est essentiel d'identifier les véritables adversaires dans la lutte et le rapport de force, et de ne pas se tromper « d'ennemis ».

« Ceux qui sont derrière les guichets sont aussi des personnels dans la merde » (Entretien avec Fabienne Brugel)

Elle rappelle, que les travailleurs sociaux sont, eux aussi, en difficultés au sein des institutions et préconise plutôt de nouer des alliances avec eux, à condition que les dynamiques de pouvoir dépassent le niveau individuel pour atteindre un niveau politique, pour un impact plus significatif. Pour illustrer ses propos, elle évoque l'atelier de théâtre forum animé par Yaëlle avec un groupe de femmes « les monoparentales » pour le Conseil Général de l'O.

Yaëlle a fait un atelier de théâtre forum avec le Conseil Général de l'O. avec des femmes, « les monoparentales », qui soi-disant ne pouvaient pas retourner vers l'emploi, parce qu'elles étaient trop près de leurs enfants, car il est bien connu que les monoparentales, elles sont trop « je ne sais pas quoi, elles ne peuvent pas lâcher leurs enfants, elles ne peuvent pas travailler ! » C'était génial, la demande c'était ça, et en fait ils ont travaillé sur le fait qu'il n'y a pas de travail (y a 5 millions de chômeurs en France), et le groupe a fait état des vrais problèmes rencontrés par ces femmes : problèmes de transports, aides, mode de garde... Des élus du CG étaient là, ça les a fait réagir sur les dysfonctionnements techniques, je ne sais pas ce qu'ils ont fait depuis. Les institutions croient que leurs procédures marchent : « si tu es battue par ton mari, tu vas voir telle assistante sociale, tu vas dans tels lieux d'hébergement, juste ce que les institutions ne prennent pas en compte c'est qu'il n'y a pas suffisamment de lieux, c'est un vrai parcours pas possible. » (Entretien avec Fabienne Brugel).

Le théâtre forum, dans cette situation, a permis aux élus de prendre conscience de la réalité vécue par le groupe de femmes, contribuant ainsi à remettre en question leurs croyances et leurs préjugés tout en les sensibilisant aux problématiques quotidiennes rencontrées par le groupe : difficultés de transport, problématiques de garde. Le contexte des collectivités territoriales est aux restrictions budgétaires, néanmoins les élus ont pris conscience de leur responsabilité dans l'élaboration de mesures concrètes.

3.2.3 Rôle crucial des alliés dans les structures commanditaires

« Il y a toujours des alliés dans les institutions, c'est eux qui nous font venir et qui sont prêts à la critique de leur institution ; si des citoyens ne peuvent plus critiquer leurs institutions, je ne sais pas ce qui leur reste ».

La Compagnie Naje engage un véritable dialogue avec les commanditaires, qui peut débiter et/ou se poursuivre souvent à travers la formation.

« On va agréger des gens au fur et à mesure qu'on forme ou qu'on finit de former ». (Entretien avec Fabienne)

Cette approche permet de rassembler progressivement des individus formés et de construire conjointement une démarche commune par la suite.

Au sein des structures commanditaires, les « allié-e-s » jouent un rôle crucial en portant des projets politiques visant à promouvoir des changements institutionnels. Selon Irène Pereira, être un « allié-e »²¹⁵ relève d'un choix éthique et politique, c'est-à-dire choisir de considérer les privilèges sociaux

²¹⁵ « Qu'est-ce qu'un-e allié-e ? Cette notion est utilisée dans certains milieux militants pour désigner une personne qui ne subit pas directement une oppression, mais qui désire soutenir dans leurs luttes les personnes directement concernées. Il

dont on bénéficie comme injustes et aider à lutter contre les inégalités sociales et/ou les discriminations qui y sont associées. Cela implique de reconnaître l'autonomie des luttes et de permettre que les décisions prises dans ce contexte soient prises par les personnes directement concernées.(Pereira, 2019).

Les travailleurs sociaux au sein des institutions doivent adopter une posture appropriée en tant qu'allié-e-s, en respectant, dans la mesure du possible, trois règles d'or :

- ne pas parler à la place des personnes concernées qui sont privées de parole, ce qui les condamnerait à l'impuissance et au silence ;
- ne pas adopter une position paternaliste, en prenant toute la place au prétexte d'aider ou de protéger les personnes concernées ;
- et enfin, ne pas théoriser sur leur situation et ne pas exploiter leur vécu.

Par conséquent, l'allié-e doit d'abord travailler sur lui-même, en prenant conscience de ses privilèges sociaux, en réfléchissant à la position d'où il/elle parle et à partir de laquelle il/elle agit, et en jouant un rôle au sein de sa propre institution tout en dévoilant les mécanismes de domination. L'allié-e agit pour favoriser le développement du pouvoir d'agir avec les personnes concernées . Ainsi, l'alliance implique une reconnaissance mutuelle. (Pereira, 2019).

3.2.4 Statut des interventions : une question conflictuelle au sein de la cie

La gestion du lien avec les commanditaires était principalement assurée par Fabienne Brugel, mais récemment, Maryam, comédienne de la Compagnie Naje est venue en renfort, notamment pour les missions locales. Quant à Jean-Paul Ramat, il co-dirige la Compagnie Naje mais n'est pas impliqué dans l'aspect relatif aux commanditaires.

Les interventions dans certains ateliers provoquent des tensions au sein de la Compagnie; ces tensions mettant en lumière des identités professionnelles multiples telles que « l'éducateur » et « le comédien ». Certains considèrent que l'essence du travail de la Compagnie Naje réside dans les ateliers, tandis que d'autres accordent davantage d'importance à la dimension politique à travers la création artistique. Fabienne Brugel illustre cette tension par un exemple concret.

« Maryam à propos des spectacles de la Compagnie Naje dit « aller jouer c'est du loisirs ». D'un autre côté, comme dirait Jean-Paul Ramat : « arrête de nous prendre pour des éducateurs, on n'est pas des éducateurs, notre métier c'est jouer, travailler sur de la création, tous ensemble sur une dimension politique ». (Extrait d'entretien avec Fabienne Brugel).

existe toute une réflexion militante autour de la posture de l'allié-e. » in Irène Pereira (2019), L'éthique de l'alliée, Chroniques Le Courrier

<https://lecourrier.ch/2019/08/30/lethique-de-lallie-e/>

Fabienne Brugel souligne la nécessité de combiner les dimensions éducatives et politiques au sein de la Compagnie Naje; cependant, l'équilibre entre les deux est parfois difficile à trouver. Au moment de l'enquête, la compagnie s'interroge sur le fait de continuer ou non sur certaines interventions, telles que celles avec les missions locales de l'E., dans le cadre de « J&F ». Les comédiens et comédiennes de la Compagnie Naje se questionnent en effet sur le sens, les conditions et la temporalité de ces interventions.

« En ce moment on se demande si on va continuer sur les missions locales l'année prochaine- c'est très prenant pour nous- y a du rififi dans la compagnie à cause de ça. Quid aussi, comment conserver la dimension politique des interventions, c'est en tension parce que c'est pour trois jours, dans des conditions pas faciles (parfois 4 participantes, dans un lieu en dehors de la mission locale) qui ne savent pas pourquoi elles sont là, qu'elles vont rester trois semaines... »
(Extrait d'entretien avec Fabienne Brugel).

Fabienne Brugel explique que tous les membres à temps plein de la Compagnie Naje sont des intermittents du spectacle, faisant de cette activité leur principale source de revenus. Deux situations se présentent.

Dans le premier cas, il s'agit des spectacles et des stages/ateliers aboutissant à une représentation. Les comédiens sont rémunérés sous forme de cachets, conformément au régime de l'intermittence du spectacle et de l'artiste-intervenant. Cependant, Fabienne souligne que cette situation de « bricolage » est actuellement tolérée mais difficilement viable à long terme.

Le deuxième cas de figure concerne les stages et ateliers qui n'aboutissent pas à une production finale. Dans de telles situations, les comédiens ne peuvent pas être rémunérés sous forme de cachets. C'est notamment le cas des interventions dans les missions locales, qui sont rémunérées de manière conséquente (environ 800 € par jour), mais sous le statut de la formation (régime général), puisqu'il n'y a pas de spectacle ou de production ouverte au public à la fin du processus.

Conformément au principe d'égalité des salaires de la Compagnie Naje, chaque comédien est rémunéré à hauteur de 100€ par jour; néanmoins, le fait de multiplier les ateliers sans production, peut entraîner la perte du statut d'intermittent du spectacle.

« Des syndicats existent, mais les négociations sont comme ça, ça ne peut qu'aller au pire ».
(Extrait d'entretien avec Fabienne)

Pour Fabienne Brugel, le statut d'intermittent du spectacle, est pensé « par » et « pour » des artistes dont l'activité principale est la création de spectacles vivants; ce qui ne va pas sans créer des difficultés pour la Compagnie Naje depuis quelques années. Les syndicats s'emparent de ces questions, mais selon elle, les négociations sont complexes.

« Ça nous met en difficultés depuis quelques années ». (Extrait d'entretien avec Fabienne)

Cela renforce également la hiérarchisation de l'action telle qu'elle est pensée dans les politiques culturelles entre les « faiseurs de plateau », favorisés par le Ministère de la Culture, et les « bricoleurs d'avenir »²¹⁶, qui manquent de reconnaissance.

D'après Fabienne Brugel, dans quelques années, les comédiens et comédiennes de la Compagnie Naje devraient être déclarés sous le statut de formateur pour toutes les interventions en atelier et pourraient, alors, ne plus bénéficier du statut d'intermittent du spectacle. Au-delà des problématiques que cela entraînerait pour les comédiens et comédiennes de la Compagnie Naje, cette situation mettrait inexorablement en péril son modèle socio-économique.

« Dans cette situation, la compagnie ne tiendrait plus le coup ». (Extrait d'entretien avec Fabienne)

3.2.5 Intervention et militantisme

Les comédiens et comédiennes de la Compagnie Naje sont des militants qui se voient et agissent en tant que sujets politiques, engagés aux côtés des individus et des groupes dominés, et ils ont, à ce titre, la liberté de choisir de se mobiliser pour une « cause ».

L'échange avec Noûr, est à ce titre révélateur.

Ce qu'aime Noûr, c'est la nouveauté, le challenge des conditions difficiles. Ce n'est pas pareil, dit-elle, quand ça ronronne comme en Mission locale où on sait qu'il y a les filles qui reprennent derrière. Les jeunes filles viennent parce que plus ou moins elles ont choisi d'être là. Elle me parle aussi de l'animation avec les garçons, Egaux, en mission locale avec Kalim et du stage citoyenneté auprès de jeunes très divers dans le cadre d'un stage alternatif à la prison. Elle pense que tout est toujours possible. Il y a des niches (Ça renvoie à ce que disait Sylvie Rouxel en cours). Elle cherche la lueur. La petite porte à ouvrir. » (Observation participante du 26 février 2016, Journal d'enquête n°3, p.28-31- les motivations de Noûr, échange informel dans le RER)

Noûr, pense que « malgré tout, tout est toujours possible, » ce qui nous renvoie directement à la notion de care politique ou comme le définit Marc Bessin, à la présence sociale comme pratique ordinaire de résistance (care politique) (2012, p.41 à 58) mais aussi Alice Le Goff en articulant politique du care et politique démocratique (2012, p.101 à 114). Les propos de Noûr démontrent que la marge de manœuvre dans certains ateliers locaux, pour les comédiens et comédiennes de la Compagnie Naje est extrêmement circonscrite, mais que chacun, chacune, en fonction du sens qu'il/ qu'elle y trouve, trouve une forme de liberté, dans cet interstice

²¹⁶ La thèse s'appuiera à cet égard sur la typologie des « bricoleurs d'avenir » (appellation désignant les artistes intervenants dans le champ social et socioculturel) dégagée par Noiriel en contraste avec ceux qu'il nomme « les créateurs de plateau ». Gérard Noiriel, Chapitre III « Créateurs de plateau » et « bricoleurs d'avenir » in Histoire, théâtre, politique. Éditions Agone, 2009, p.85 à 127.

Grâce au statut d'intermittent du spectacle, les interventions de la compagnie peuvent parfois être considérées comme relevant du militantisme et peuvent être réalisées à moindre coût en fonction des ateliers. À cet égard, Fabienne Brugel évoque deux expériences fondatrices, notamment celle de Vaulx-en-Velin qui a duré cinq ans, mise en place par un centre social et soutenue par l'engagement militant de la Compagnie Naje, qui a été rémunérée une année sur les cinq.

« Un après-midi tous les 15 jours, c'était très chouette, le lien avec les gens était très fort, on faisait des lectures du monde diplo, on faisait du théâtre de l'opprimé, on expliquait les mots qu'elles [les femmes qui participent à l'expérience] ne comprenaient pas». (Extrait d'entretien avec Fabienne)

La durée de l'atelier sur cinq ans a permis un travail approfondi, mettant en évidence l'importance centrale de la temporalité dans ce type de projet.

3.2.6 Repenser les conditions de production : l'émergence d'un modèle coopératif ?

La question des conditions de production et du travail est centrale dans le Théâtre de lutte politique. Pour le développement futur de la Compagnie Naje, l'exploration d'un modèle coopératif tel que la coopérative ouvrière de production (SCOP) offre des perspectives intéressantes (telle que le Théâtre du soleil ou les coopératives d'éducation populaire).

Les caractéristiques de la SCOP, telles que l'organisation démocratique du pouvoir entre les membres-associés salariés, la participation économique des membres, l'engagement envers la communauté, l'autonomie et l'indépendance, ainsi que l'éducation et la formation, correspondent déjà en partie aux pratiques de la Compagnie Naje.

La Société Coopérative d'Intérêt Collective (SCIC) pourrait être une perspective intéressante à considérer, permettant d'associer non seulement les « commanditaires » et alliés, mais aussi les participant-e-s aux ateliers, aux spectacles et aux formations, en mettant en avant l'utilité sociale et l'intérêt collectif comme finalité.

Au-delà du principe même du Théâtre de l'Opprimé et du forum, la Compagnie Naje accorde une place active aux spectateurs. Cela se manifeste, par exemple, à travers des campagnes de financement participatif sur KissKissBankBank²¹⁷, plateforme en ligne déjà utilisée par la compagnie, où les spectateurs deviennent des « citoyens-spectateurs-producteurs », « spec'acteurs » et « consom'acteurs », visant à contourner le système de subventions publiques et à promouvoir une

²¹⁷ Crowdfunding pour tous les projets inspirants et engagés, avec une communauté composée de plus de 2,3 millions de « citoyens positifs » soutenant des porteurs de projets en lien avec leurs valeurs et leurs causes.

culture alternative à celle véhiculée par l'idéologie dominante. En d'autres termes, il s'agit d'une forme de modèle culturel similaire à une Association pour le Maintien de l'Agriculture Paysanne (AMAP). Enfin, la Compagnie Naje est engagée dans divers réseaux tels que le théâtre de l'opprimé, l'éducation populaire axée sur la transformation sociale, ainsi que le Community Organizing.

3.3 Dynamique de réseaux et répertoire de luttes

Dans une dynamique de réseaux et de répertoire de luttes, le théâtre de l'opprimé, l'éducation populaire politique et le community organizing convergent vers un intérêt commun et nourrissent l'action collective engagée de la Compagnie Naje. L'action collective est entendue ici au sens de « toute action concertée d'un ou plusieurs groupes cherchant à faire triompher des fins partagées » (Fillieule, Péchu, 1993, p.9).

La Compagnie Naje choisit de nourrir la dimension stratégique de sa praxis (Fillieule, Péchu, 1993, p.114) au sein de trois formes consacrées de l'action collective : le réseau du théâtre de l'opprimé français offre un espace d'expression et de dialogue; l'Ardeur cultive le renouveau d'une éducation populaire politique favorisant la conscientisation et le renforcement du pouvoir d'agir; tandis que le community organizing facilite l'organisation collective et la mobilisation citoyenne.

Ces trois approches complémentaires visent à nouer des alliances, à mobiliser des savoir-faire et des ressources pour lutter contre les injustices et les oppressions. A travers ces différents moyens d'action, la Compagnie Naje construit ainsi son propre répertoire (Fillieule, Péchu, 1993 p.100 ; Tilly, 1986, p.541-542).

3.3.1 Réseau du théâtre de l'opprimé français : coopération et partage dans la lutte contre les oppressions

La méthode du Théâtre de l'Opprimé développée par Augusto Boal, a essaimé au niveau mondial, donnant ainsi naissance à un réseau mondial du Théâtre de l'Opprimé, présent dans de nombreux pays. La Compagnie Naje fait partie intégrante du réseau du théâtre de l'opprimé français et francophone qui vise à favoriser la rencontre, la lutte, l'échange et la coopération.

En d'autres termes, l'action collective du réseau du Théâtre de l'Opprimé français constitue un système d'action qui place au centre de la réflexion la problématique de l'identité collective des compagnies affiliées. L'identité collective désigne dans ce contexte une définition partagée du champ des opportunités et des contraintes qui s'offrent à elles.

« L'action doit être comprise comme une intrication de buts, de ressources et d'obstacles, comme une orientation volontaire qui se construit dans un système d'opportunités et de contraintes (Fillieule, Péchu, 1993, p.140 ; Melucci, 1985)

En France, depuis 2013, plus de 20 équipes ont constitué ce réseau car elles se reconnaissent dans les principes politiques et esthétiques d'Augusto Boal. Le réseau contribue à *structurer le champ d'action* (Lazega, 1994) du théâtre de l'opprimé en France et dans les pays francophones voisins. Dans le but de favoriser les échanges et la collaboration, une liste de discussion-diffusion a été mise en place, et deux week-ends de rencontre annuels sont organisés. Le réseau français du théâtre de l'opprimé fonctionne comme un espace d'agrégation (Fillieule, Péchu, 1993, p.141 ; Melucci, 1983), constitutif d'un réseau diffus de groupes, de points de rencontres, de circuits de solidarité, (Melucci, 1983, p.14). Le réseau du Théâtre de l'Opprimé se présente comme une structure en réseau diffuse. Chaque cellule qui le compose, association, compagnie, collectif, mène sa propre existence de manière autonome tout en maintenant des connexions à travers la circulation des informations, et des personnes. Ces liens ne sont pas toujours visibles ou actifs, mais deviennent explicites lors des rencontres et interactions entre les membres du réseau pour ensuite à nouveau «s'immerger dans le tissu du quotidien. » (Fillieule, Péchu, 1993, p.142, Melucci, 1983).

Le réseau, caractéristique d'une « structure relationnelle » (Lazega, 1994)²¹⁸, regroupe des groupes de Théâtre de l'Opprimé de petite ou de grande envergure, qu'ils soient récemment formés ou établis, en France ou dans les pays francophones voisins. Les membres du réseau peuvent être des professionnels, des amateurs ou des bénévoles, appartenant à des compagnies, des associations ou des collectifs. La Compagnie Naje, en tant que plus ancienne du réseau, représente un canal historique du théâtre de l'opprimé en raison de l'expérience de ses fondateurs au Centre du Théâtre de l'Opprimé.

Le réseau a pour principal objectif de combattre les oppressions à travers le théâtre, encourageant ainsi la coopération et le partage des travaux et des recherches. Le fait de favoriser, dans une perspective d'égalité, l'échange et la rencontre entre praticien-nes, permet de dépasser la mise en concurrence souvent présente entre les différents groupes, induite par les commanditaires et les financeurs.

Les rencontres au sein du réseau²¹⁹ sont importantes, comme en témoigne le compte-rendu de la rencontre de septembre 2021. Ces rencontres offrent en effet un espace propice à l'exploration de nouvelles techniques et à l'engagement de débats sur des problématiques communes et, à ce titre, vont bien au-delà de la simple revue d'actualité des compagnies. Par exemple, elles permettent de réfléchir à la façon dont les histoires individuelles de chacun-e peuvent être discutées et jouées à travers l'approche du théâtre de l'opprimé. Lors de ces rencontres, les pratiques sont examinées de manière

²¹⁸ Lazega Emmanuel. Analyse de réseaux et sociologie des organisations. In: Revue française de sociologie, 1994, 35-2. Aspects de la vie professionnelle. pp. 293-320.

²¹⁹ <https://www.reseau-to.fr/site/?p=6989>

critique, accordant une attention particulière aux besoins de supervision. Des sujets délicats sont également abordés, tels que la prise en compte des traumatismes des participants aux ateliers et la mise en scène de problématiques psychiques. Par ailleurs, ces rencontres sont l'occasion d'une réflexion collective sur l'ouverture et l'accueil au sein du réseau. Des sujets tels que les adhésions, les modalités, les critères et les cotisations sont abordés, de même que la gouvernance et les projets en cours.

Ces rencontres jouent, en somme, un rôle essentiel dans le développement du réseau, en favorisant l'échange, la coopération et la réflexion critique sur les pratiques théâtrales au service de la lutte contre les oppressions. Les membres du réseau partagent en effet un socle commun axé sur la solidarité, l'économie, la philosophie, l'éthique, l'histoire et la citoyenneté. Leurs pratiques, bien que variées, sont principalement ancrées dans le Théâtre de l'Opprimé, le théâtre-forum en particulier, et sont orientées vers l'action ou vers la prévention. Chaque groupe apporte ses propres techniques qui enrichissent le réseau, telles que le théâtre journal, les actions directes, le théâtre législatif, le théâtre invisible, l'arc-en-ciel du désir, le théâtre-image et les jeux. Les publics visés par ces groupes sont diversifiés et comprennent des mouvements sociaux, des institutions scolaires, des associations, des mairies, des centres sociaux, des hôpitaux, etc. Certains groupes traitent de sujets transversaux, tandis que d'autres se spécialisent dans des domaines spécifiques.

3.3.2 Histoire, langage, pouvoir d'agir : une alliance militante pour l'éducation populaire politique et l'action collective

La Compagnie Naje entretient des liens étroits avec l'Ardeur, Fabienne Brugel étant membre du bureau de l'Ardeur, et Philippe Merlant, membre actif de la Compagnie Naje, chroniqueur/ journaliste « gesticulant ».

L'ardeur est une association d'éducation populaire politique animée par Franck Lepage, « militant et professionnel aguerris de l'éducation populaire » (Besse, Chateigner, Ihaddadene, 2016, p.34). Ce dernier est un des continuateurs de l'OPR.

Dans une perspective de lutte des classes, l'ardeur a « la volonté de réinscrire l'éducation populaire dans l'histoire et l'actualité du mouvement ouvrier, voire de refonder le mouvement social à partir de ce travail culturel lato sensu » (Besse, Chateigner, Ihaddadene, 2016, p.34).

A cet effet, l'ardeur ambitionne de nouer des alliances autour de quatre axes fondamentaux : l'appropriation de notre histoire, la lutte par le biais du langage (considérée comme une dimension cruciale et tangible de la lutte politique), le renforcement du pouvoir d'agir et la création d'une dynamique collective.

L'ardeur contribue donc à la construction d'un répertoire de luttes sociopolitiques²²⁰ dans une perspective de rupture et d'action critique (Fillieule, Péchu, 1993, p.147). Cette action critique vise à se réappropriier sa propre historicité et à réinterroger les grandes orientations culturelles par lesquelles une société organise normativement son rapport à l'environnement (Fillieule, Péchu, 1993 ; Touraine, 1978, p.40).

Le registre d'action et de lutte sociopolitique de l'Ardeur est constitué de quatre méthodes : les conférences gesticulées, les stages de réalisation collective ou de réalisation individuelle, les ateliers d'éducation populaire, et les formations d'éducation populaire.

*Les conférences gesticulées*²²¹ portées par l'équipe de l'association, sont des formes d'expression théâtrale et politique qui permettent de mettre en lumière les enjeux sociaux et d'engager une réflexion critique. Le modèle de la « conférence gesticulée », initié par Franck Lepage articulant théâtre didactique et ancrage autobiographique, a essaimé dans le milieu de l'éducation populaire et de nombreux militants, et/ ou coopératives se réapproprient cette forme de théâtre pour inventer ou réinventer des techniques d'animation du débat public et d'expression de la conflictualité sociale.(Besse, Chateigner, Ihaddadene, 2016, p.34).

*Les stages de réalisation collective*²²² offrent aux organisations et collectifs déjà constitués la possibilité de collaborer sur des thématiques spécifiques, en créant des conférences gesticulées collectives ou en explorant des sujets tels que « les incultes » ou les « anecdotes gesticulées ». Par le biais des *stages de réalisation individuelle*, l'ardeur offre également aux participants la possibilité de développer leur propre conférence gesticulée, en solo ou en binôme.

Les ateliers d'éducation populaire portent sur différentes thématiques, à titre d'exemple, *la langue de bois, l'école, le travail, l'enjeu de la cotisation sociale, les classes sociales et l'éducation populaire politique*. Ils permettent alors d'approfondir la connaissance d'un sujet, d'identifier ses enjeux à travers une mise en perspective historique, d'analyser sa pratique, de transmettre des savoir-faire de lutte, et d'élaborer collectivement leur mise en œuvre. Ces ateliers

Les formations d'éducation populaire permettent, quant-à-elles, de s'initier à la conférence gesticulée et au montage d'une anecdote gesticulée, et de se former à l'animation d'un atelier de désintoxication de la langue de bois. Ces formations permettent aux participants, désireux de s'outiller dans le cadre

²²⁰ Le concept de répertoire d'action collective désigne le stock limité de moyens d'action à la disposition des groupes contestataires, à chaque époque et dans chaque lieu. Charles Tilly, à qui l'on doit ce concept, le définit comme « une série limitée de routines qui sont apprises, partagées et exécutées à travers un processus de choix relativement délibéré » (1995, p. 26). (Péchu, 2009)

²²¹ Franck Lepage, animateur de l'OPR en rupture avec les fédérations d'éducation populaire, s'est en effet lancé dans l'écriture et l'interprétation d'un long one-man-show comique, politique et didactique, où il met en scène l'histoire des politiques culturelles et son propre parcours d'intellectuel organique du secteur (Lepage, 2006).

²²² Pensés et conduits par les instructeurs d'éducation populaire à la Libération dans un objectif de « politisation du peuple » et dans le but « de politiser l'action culturelle ».

professionnel et militant, de renforcer leur capacité d'expression politique, de mobiliser des outils artistiques et rhétoriques pour susciter la réflexion critique et d'animer des espaces de dialogue et de transformation sociale.

L'objectif est de renforcer la conscience critique, de favoriser l'autonomisation individuelle et collective, et de mobiliser des compétences pour l'action et la transformation sociale. En participant à la radicalité de cette aventure collective, la Compagnie Naje, à travers Fabienne Brugel et Philippe Merlant, affirme et cultive son militantisme politique et artistique et se positionne clairement dans une optique radicale, nourrit des théories de transformation sociale.

Enfin, nous proposons d'examiner attentivement un ultime compagnonnage amical et militant, à savoir celui de la Compagnie Naje avec le community organizing, plus particulièrement avec Alliance citoyenne. Cette analyse vise à mettre en évidence à la fois leurs affinités idéologiques et leurs complémentarités dans leurs actions collectives.

3.3.3 Colères mobilisées : articulation du Théâtre Forum et du Community Organizing dans la lutte sociale

« Adrien Roux²²³ d'Alliance citoyenne a lu le livre de Saul Alinsky chez moi, on est lié d'amitié, avec des valeurs communes. » (Extrait d'entretien avec Fabienne Brugel)

Fabienne Brugel, membre de la Compagnie Naje, compte parmi ses lectures de référence « Rules for Radicals » de Saul Alinsky, un ouvrage qu'elle a d'ailleurs partagé avec Adrien Roux, l'un des fondateurs d'Alliance Citoyenne²²⁴. Dans cette analyse, nous examinerons comment la praxis de la Compagnie Naje contribue à sa manière, et s'articule avec l'action du Community Organizing; action qui mobilise et renforce le pouvoir des « sans-voix » en France dans une perspective de justice sociale et d'émancipation des classes populaires.

Le community organizing vise à mobiliser et renforcer le pouvoir des sans-voix. En France des militants issus des différentes traditions de l'éducation populaire, de la politique de la ville, de l'activisme politique ou du travail social y voient une méthode pour promouvoir la justice sociale et l'émancipation des classes populaires. (Talpin, Balazard, 2016).

²²³ Adrien ROUX est diplômé de Sciences Po Grenoble et formé au community organizing à Londres avec CitizensUK et aux Etats Unis avec Acorn International. Il a initié en 2010 l'Alliance Citoyenne dans les quartiers de Grenoble puis en Seine St Denis et à Lyon. Il intervient auprès de différents organismes (instituts de travail social, collectivités) sur les questions de mobilisation citoyenne et de transformation sociale dans les quartiers populaires. Il est auteur de « 50 ans de démocratie locale. Comment la participation s'est laissée endormir, pourquoi elle doit reprendre le combat », Yves Michel, 2011 et d'articles sur les enjeux des mobilisations citoyennes. Source : https://semainesociale.be/portfolio_page/adrien-roux/

²²⁴ En 2010, une équipe de Grenoblois formés à Londres s'inspire des méthodes du community organizing de Saul Alinsky pour adapter cette approche à la société civile française. Entre septembre 2010 et juillet 2012, trois apprentis-organiseurs rencontrent 600 habitants des quartiers de l'agglomération, encourageant la mobilisation sur des enjeux tels que la baisse des charges dans les HLM, l'accueil des étrangers et les horaires de travail des femmes de ménage. Cette démarche donne naissance, en décembre 2012, à l'Alliance Citoyenne, avec l'émergence de leaders issus de divers groupes.

Dans le contexte de l'après-Seconde Guerre mondiale et de la fin des années 1950, les travailleurs sociaux américains, font face aux transformations industrielles et aux restructurations. Afin de concilier l'étude des problèmes sociaux en relation avec la population et la recherche de solutions par le biais de l'action, les travailleurs sociaux élaborent une méthodologie spécifique appelée « recherche-action ». Au sein de ce courant émerge un mouvement contestataire qui se donne pour objectif d'organiser les rapports de force, les relations de pouvoir entre les communautés et les autorités publiques. Saul Alinsky considéré comme le leader du mouvement, énonce les principes généraux de sa tactique, la stratégie et les dilemmes qui se posent dans un environnement hostile mettant au point ainsi les lignes d'action de ce mouvement social dans le cadre du mouvement global des droits civiques (Fillieule, Péchu, 1993, p.75) et dans une visée pragmatique²²⁵. Il présente dans son manuel une méthodologie d'intervention offensive et militante visant à passer de la révolte inorganisée à la mobilisation, puis de la mobilisation à l'organisation, et enfin de l'organisation à la négociation. Bien que la version « aseptisée » de l'ouvrage, intitulée « Manuel de l'animateur social » ait été diffusée en France en 1976 avec un impact relativement limité, la version originale « Rules for radicals » est désormais disponible en français²²⁶. De nos jours, le community organizing et l'empowerment à visée de transformation sociale, deux approches complémentaires, se réfèrent à cet ouvrage et bénéficient du soutien d'une communauté de chercheurs²²⁷, avec lesquels nous avons pu échanger²²⁸ dans différents contextes. Le répertoire d'action du Community Organizing peut se résumer ainsi. Il s'agit de partir de là où sont les gens, de leur quotidien, de s'intégrer au plus près de la population et enfin de réfléchir aux stratégies pour réellement transformer la société.

Pour atteindre cet objectif, Saul Alinsky propose plusieurs étapes : de l'observation au retrait. Ce processus est entre autres repris par Alliance Citoyenne. Les cinq étapes du Community Organizing sont les suivantes : 1. S'intégrer et observer ; 2. Faire émerger collectivement des problèmes ; 3. Commencer par une victoire facile ; 4. Organiser et intensifier les luttes ; 5. Se rendre inutile et partir. (Alinsky, 2012, réédition 1971)

La Compagnie Naje accompagne régulièrement les mouvements sociaux, en collaboration avec le militant.e.s du « community organizing ». Cette collaboration n'est, en effet, pas nouvelle puisque la compagnie a déjà mis en scène les actions de ces militant.e.s, les comédiens de la Compagnie Naje

²²⁵ Dans le paradigme de mobilisation des ressources (ibid. 79), il s'agit d'étudier non pas le pourquoi de la mobilisation mais plutôt le comment et les buts que se fixent le mouvement en fonction d'une structure donnée des opportunités.

²²⁶ Alinsky, S. (2012). Être radical. Manuel pragmatique pour radicaux réalistes. Bruxelles : Aden (éd. orig. 1971)

²²⁷ Seconde référence au séminaire « Le community organizing: politisation et action collective dans les quartiers Populaires » organisé par Marie-Hélène Bacqué (Université Paris Ouest-Nanterre/Mosaïques), Hélène Balazard (ENTPE/Rives), Marion Carrel (Lille 3/Ceries), Julien Talpin (CNRS/Ceraps), qui s'est déroulé de janvier à avril 2014.

²²⁸ Colloque de trois jours à Vaulx-en-Velin les 4,5 et 6 juin 2014 intitulé « Les communautés : problème ou solution ? » Ce colloque fait suite au séminaire sur le community organizing auquel j'ai assisté (organisé par Marie-Hélène Bacqué, Marion Carrel, Julien Talpin et Hélène Balazard) - <http://www.chaire-unesco-lyon.entpe.fr/fr/node/140>

étant initiés, en contrepartie, à la méthode Alinsky. En 2018, le RéAct et l'Alliance citoyenne ont exprimé leur volonté d'intégrer le théâtre-forum dans leur processus de mobilisation. Ainsi, la Compagnie Naje a assuré la formation au théâtre-forum et a contribué à l'élaboration des conditions d'utilisation du Théâtre de l'Opprimé lors de séances de travail mensuelles sur une période de trois mois, entre février et avril 2018²²⁹.

Dans le cadre de notre enquête, nous avons examiné avec Fabienne Brugel la relation entre le théâtre de l'opprimé, notamment le théâtre forum, et le community organizing d'Alliance Citoyenne, en nous penchant spécifiquement sur les ateliers locaux menés par la Compagnie Naje. La Compagnie Naje, à travers sa pratique du théâtre forum, peut être un déclencheur et porte en elle le potentiel de susciter un mouvement social en facilitant la prise de conscience des rapports de domination. Néanmoins, elle n'organise pas les actions comme le fait Alliance Citoyenne et n'a pas vocation d'ailleurs à accomplir ce type de travail.

« On est très limité par rapport à Alliance Citoyenne qui organise vraiment ses actions, on n'a pas vocation nous à faire ce travail-là ». (Extrait de l'entretien avec Fabienne Brugel)

La Compagnie Naje favorise l'expression de la colère en tant que moyen de se détacher de la résignation, mais elle se trouve limitée dans sa capacité à fédérer ces colères à l'échelle locale, d'une part parce qu'elle n'a pas de lieu fixe, d'autre part parce son objectif n'est pas dans les ateliers locaux d'engager et de mobiliser dans le temps une action collective revendicatrice, même s'il est arrivé, parfois, qu'à la suite des ateliers, des jeunes femmes se mobilisent collectivement pour dénoncer, par exemple, le traitement de leurs situations par le commissariat de quartier quand elles ont voulu porter plainte pour violences conjugales.

« Elle est hors sol, elle n'est pas implantée quelque part, et on n'amène pas un groupe à poser une action collective revendicatrice » (Extrait de l'entretien avec Fabienne Brugel)

La Compagnie Naje stimule l'expression de la colère, et ses interventions dans les ateliers locaux visent à permettre aux personnes de développer des stratégies individuelles et collectives. Néanmoins, elle n'est pas en mesure d'organiser les gens sur la durée; Fabienne Brugel expliquant alors la nécessité que les acteurs locaux prennent le relais et s'impliquent dans la mise en œuvre de ces stratégies.

« On monte la colère oui mais pas de la même manière- y a des colères mais on n'organise pas les gens (nous on n'assure pas le travail d'organisation). Nous travaillons sur des stratégies individuelles et collectives mais il faut qu'il y ait des gens locaux qui s'en saisissent : on peut être un élément déclencheur ». (Extrait d'entretien avec Fabienne Brugel)

Cécile Van de Velde, à travers ses enquêtes comparatives, constate l'émergence d'un fort sentiment de colère sociale chez les jeunes, colère qu'elle attribue à deux causes. La première provient d'un monde qui ne répond pas aux aspirations des individus ; la seconde cause est liée à l'observation des

²²⁹ Newsletter de la Compagnie Naje du 5 février 2018

sacrifices auxquels leurs parents ont dû faire face. La colère est particulièrement visible chez les enfants de migrants qui ont vécu la souffrance du déclassement lié à la migration, provoquant chez certains la volonté d'agir et de jouer un rôle. Cécile Van de Velde a pu observer, dans différents contextes et à travers le monde, une transmission intergénérationnelle de cette colère; elle rappelle que si cette colère est étouffée ou ne parvient pas à se transformer en une énergie sociale positive, cela peut entraîner des répercussions majeures sur la société. (Van de Velde, Belot, 2017). Face à ce constat, la Compagnie Naje peut-elle jouer un rôle dans l'expression de cette colère dans les ateliers qu'elle mène champ de l'insertion et de l'éducation des jeunes ? La compagnie peut avoir en effet une fonction de déclencheur en stimulant la colère pour sortir de la résignation, en accompagnant la prise de conscience des dominations et des oppressions, et en travaillant des stratégies à travers le théâtre forum.

« Tu poses un problème, tu réfléchis et chacun essaie de proposer ce qu'il ferait dans cette situation ». (Extrait d'entretien avec Fabienne Brugel)

Le processus, ainsi formulé par Fabienne lors de notre entretien, vise alors à ouvrir des perspectives et à contribuer à la formation de sujets politiques.

Notre objectif est d'examiner plus précisément, dans le chapitre suivant, comment la radicalité de la Compagnie Naje s'articule avec les dispositifs jeunes et femmes et Epide dans lesquels elle intervient, à partir des matériaux récoltés sur le terrain, et lors des entretiens, au moment de notre enquête. A ce titre, les conditions d'enquête seront donc restituées. Puis, nous examinerons le fonctionnement des interventions, entre philosophie d'action de la Compagnie Naje et organisation sociale des deux dispositifs dans lesquels elle intervient. Nous décrirons alors les modalités d'intervention et la pédagogie de l'émancipation à l'œuvre, avant d'analyser la grammaire de l'expérience sociale proposée dans ces ateliers, entre *intégration*, *subjectivation* et *stratégie*, et les tensions de « grammatisation » à l'œuvre entre la Compagnie Naje et les deux dispositifs d'insertion, autour de la question de la « citoyenneté » notamment.

Chapitre 7- de l'idéologie émancipatrice aux pratiques émancipatoires. Articulation du modèle radical de la Compagnie Naje avec les dispositifs jeunes et femmes et Epide.

La Compagnie Naje, par sa philosophie d'action, et ses liens étroits avec des collectifs tels que le réseau du Théâtre de l'Opprimé en France, l'Ardeur, et Alliance citoyenne, s'inscrit dans la sphère de l'éducation populaire politique, avec une visée de transformation sociale.

Les modèles/idéaux-types distingués par Bacqué et Biewener (2013), à savoir le modèle radical, le modèle social-libéral²³⁰ et le modèle néolibéral²³¹, trouvent des échos dans les courants de l'éducation populaire. Les enjeux de l'éducation populaire politique convergent avec ceux de l'empowerment à visée de transformation sociale du modèle radical. Ils sont étroitement liés à la reconnaissance et à la valorisation des groupes marginalisés. Ils visent à mettre fin à la stigmatisation de ces groupes, à promouvoir leur autodétermination, ainsi qu'à garantir une redistribution équitable des ressources et un accès à leurs droits politiques. Les notions de Justice, de redistribution, de changement social, de conscientisation et pouvoir, notamment pour les groupes défavorisés, sont au cœur de ce modèle.

In fine, comment se fait l'articulation entre défense de l'opprimé et alliance avec des commanditaires qui œuvrent dans le champ de l'action publique ? A cet effet, nous examinerons l'intervention de la Compagnie Naje dans deux dispositifs d'insertion et de citoyenneté des jeunes, à savoir Jeunes & Femmes et l'Epide de B., interventions qui soulèvent des questions de nature différente.

Le processus d'empowerment à visée de transformation sociale tel qu'il est décrit par Bacqué, et Biewener, articule *agency*, *capacité d'agir* « avec » et « sur » et *dimension politique et sociale*. L'*agency*, constitue la dimension individuelle ou intérieure. Elle désigne le processus qui permet à chaque individu de développer une « conscience critique » et sa capacité d'agir.

²³⁰ Le modèle social-libéral au sens anglo-saxon du terme (Woodrow Wilson et John Maynard Keynes) : le libéralisme social. Il articule la défense des libertés individuelles avec une attention à la cohésion sociale et à la vie des communautés. Il prend en compte les conditions socioéconomiques et politiques de l'exercice du pouvoir, sans pour autant interroger structurellement les inégalités sociales. Les notions d'égalité, d'opportunités, de lutte contre la pauvreté, de bonne gouvernance, d'autonomisation, et de capacité de choix constituent ce modèle.

²³¹ Séminaire « *Le community organizing: politisation et action collective dans les quartiers populaires* » organisé par Marie-Hélène Bacqué (Université Paris Ouest-Nanterre/Mosaïques), Hélène Balazard (ENTPE/Rives), Marion Carrel (Lille 3/Ceries), Julien Talpin (CNRS/Ceraps), qui s'est déroulé de janvier à avril 2014. Jeudi 13 mars 2014 14h-18h, Université Paris Ouest, Nanterre. Salle T206 avec Jean-Claude Richez (INJEP) : L'éducation populaire : une tradition proche du community organizing, Frédéric Chateigner (SAGE - Université de Strasbourg/CNRS), La trajectoire de la référence à Alinsky en France, Denise Ventelou (Institut de Formation en Travail Social ADES) : Travail social communautaire en France, un chantier d'envergure - Discussion : Maxime Vanhoenacker (CNRS/Tram-IIAC)

La capacité d'agir « avec » et « sur », constitue la deuxième étape, c'est-à-dire la dimension interpersonnelle, organisationnelle ou collective. Enfin, la dimension politique ou sociale, pose la question de la transformation de la société dans son ensemble, au travers de l'action collective.

Dans les dispositifs d'insertion des jeunes étudiés, les interventions de la Compagnie Naje créent un espace intermédiaire²³² où le processus du théâtre de l'opprimé peut favoriser l'articulation des trois dimensions proposées par Bacqué et Biewener, sous réserve d'un contexte et d'un cadre d'intervention qui le permettent.

La Compagnie Naje, comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent, intervient sur la demande de commanditaires, et après avoir dialogué et négocié avec eux. Nous avons choisi d'observer, d'analyser, de comprendre comment elle intervient dans deux parcours de citoyenneté adossés à deux dispositifs d'insertion des jeunes : Jeunes et femmes, au sein des Missions locales de l'E., d'une part, et de l'Epide de B., d'autre part. En effet, bien qu'elle intervienne toujours avec la « méthode » du Théâtre de l'Opprimé, et avec un binôme de comédien-ne.s, les processus ne sont pas toujours les mêmes en fonction du cadre d'intervention. Ainsi, ces deux terrains d'intervention sont intéressants parce qu'ils sont contrastés. Nous examinerons les tensions à l'œuvre, dans ces deux dispositifs lors des interventions de la Compagnie Naje.

1. Fonctionnement des interventions : quand trois philosophies d'action se rencontrent.

La première question à examiner est celle de l'articulation, lors des ateliers de théâtre forum, entre le modèle radical de la Compagnie Naje et les dispositifs Jeunes et femmes et Epide.

Dans ce premier sous-chapitre, nous allons examiner comment la compagnie Naje intervient dans deux dispositifs d'insertion et de citoyenneté des jeunes de 16 à 25 ans.

Pour cela nous reviendrons sur la pédagogie de l'émancipation, l'esthétique de l'émancipation et les conditions d'intervention sur le terrain de la Compagnie Naje dans des ateliers locaux (1.2). Autrement dit, sa philosophie d'action mise en praxis.

Puis, nous examinerons ensuite la genèse et la visée normative et technique des deux dispositifs dans lesquels elle intervient : Jeunes et femmes, et Epide. Nous mettrons en évidence la façon dont ils organisent l'expérience sociale : unité de lieu et de temps, modalités d'orientation, et regards portés

²³² « Une zone de l'espace social qui implique des comportements particuliers. » in Notes sur l'article de Michel Foucault intitulé « Des espaces autres » par Jacques Gleyse et Muriel Valette, « Rites initiatiques et rituels de passage ou de purification, dans l'école, l'éducation physique et le sport », Corps et culture [En ligne], Numéro 4 | 1999, mis en ligne le 12 octobre 2007. URL : <http://corpsetculture.revues.org/562>

sur les jeunes qu'ils accompagnent (1.3). Enfin, nous analyserons le processus à l'œuvre quand la Compagnie Naje intervient dans ces dispositifs (1.4).

La Compagnie Naje, en tant que participant provisoirement à un « ensemble social » et à un « système »²³³, respectivement celui de J&F et de celui de l'Epide de B (à l'image du système universitaire tel que décrit par François Dubet pour rendre compte de l'expérience sociale étudiante) occupe, lors de ses interventions, une fonction de création intellectuelle critique (système culturel). Les deux autres fonctions de ce système: fonction de socialisation (système d'intégration), et fonction d'adaptation au marché de l'insertion des jeunes (système de compétition) sont portées par les dispositifs J&F et Epide de B (Dubet, 1994b) mais influent les modalités d'intervention de la Compagnie Naje. La fonction de création intellectuelle critique, s'incarne dans une pédagogie de l'émancipation et des registres d'action qui s'adaptent aux dispositifs dans lesquels elle intervient, contrairement au Théâtre du Fil et à l'Espace Cesame qui articulent les trois fonctions du système.

Mon enquête ethnographique au sein de la Compagnie Naje s'est déployée entre 2014 et 2016, autour de 17 observations participantes, 8 entretiens individuels et 2 entretiens collectif.

J'ai sollicité la compagnie pour suivre des interventions au sein des Missions locales de l'E. sur le dispositif « jeunes et femmes » et j'ai, entre septembre 2014 et septembre 2016, pris part à deux sessions de 3 jours et 4 jours dans le dispositif « Jeunes et Femmes : des outils pour construire sa vie » (J&F) dans deux missions locales de l'E. (Mission locale A, Mission locale B). J'ai également suivi deux interventions au sein de l'établissement pour l'insertion dans l'emploi (Epide) de B.²³⁴ J'ai aussi participé à 4 week-ends du chantier « travail »²³⁵ pour me familiariser à la démarche, aux processus du théâtre de l'Opprimé du point de vue de la Compagnie Naje. Les chantiers réunissent une cinquantaine de participants / amateurs « de tout âge, et de toute catégorie sociale » selon la Compagnie Naje. Ils sont accompagnés par dix comédiens de la Compagnie Naje. Ils constituent à cet égard un moment fort dans la vie de la Compagnie. Puis j'ai mené 7 entretiens individuels : deux entretiens avec la fondatrice, Fabienne Brugel ; un entretien exploratoire avec Suzanne Rosenberg, chargée plus spécifiquement des « stagiaires » de la Compagnie Naje ; un entretien avec Pierre Lénéel, sociologue membre du Lise et membre de la Compagnie Naje qui m'a permis l'accès à ce terrain ; un entretien avec Soazig, Chargée de Mission pour l'Egalité Femmes/ Hommes et socio-sexologue à la Mairie des U., qui a mis en œuvre le dispositif « J&F », et deux entretiens biographiques avec deux comédiennes

²³³ L'acteur ou l'actrice façonne son expérience à partir de trois grands systèmes juxtaposés qui se distinguent de plus en plus à mesure que l'idée traditionnelle de l'unité de la société s'affaiblit. Trois grands systèmes forment un ensemble social selon Dubet: le système d'intégration (anciennement la communauté), le système de compétition (englobant la notion de marché(s) débordant au-delà du seul domaine économique) et le système culturel (créativité humaine non totalement réductible à la tradition et à l'utilité). Ces éléments préexistent à l'acteur et lui sont imposés par la culture, les rapports sociaux, les contraintes de situation et de domination.

²³⁴ Soit 7 jours d'OP

²³⁵ Soit 10 jours d'OP

qui interviennent régulièrement sur le dispositif (« J&F »). Puis j'ai conduit un entretien collectif avec les comédiennes qui interviennent sur les différentes sessions « J&F ». Je n'ai, en revanche, pas eu accès à la parole des jeunes femmes du dispositif et l'accès au terrain s'est avéré « compliqué » selon la Compagnie Naje, ce qui était sans doute un signe à part entière de ce que j'observais.

Revenons de prime abord sur les conditions d'enquête. En effet, plusieurs *paramètres* ont régi la situation d'enquête (Bizeul, 1998, p.751-787) au sein de la Compagnie Naje, dès mon entrée sur le terrain. Nous reviendrons donc sur les processus de négociation et d'accès au terrain, processus influencé par le fait que Pierre Lénéel, collègue chercheur au Lise m'ait permis d'accéder au terrain (1.1.1). Je rendrai également compte du contexte de la Compagnie Naje (règles, routines et lignes de force), car c'est, au moment de mon enquête de terrain, un paramètre important, influençant le contexte particulier de l'obtention des informations, et le positionnement que cela m'a alors demandé pour entrer dans la peau d'une comédienne en Théâtre Forum (1.1.2). Enfin, j'analyserai la façon dont le travail d'enquête a évolué, influencé par les caractéristiques mutuelles de l'apprentie sociologue que je suis et de ses interlocuteurs. Autrement dit le registre de rôles dans l'action que j'ai déployé tout au long de ma présence sur le terrain (1.1.3).

1.1 Conditions d'enquête : position ambivalente entre engagement militant et posture sociologique

1.1.1 Négociation et accès au terrain

Pierre Lénéel²³⁶, membre du Lise en tant que chercheur associé et sociologue, faisant partie de la Compagnie Naje, m'a introduite sur ce terrain en me mettant en lien avec Fabienne Brugel, co-directrice et fondatrice de la Compagnie Naje.

« Pierre est à la fois dedans et dehors, il nous apporte beaucoup » (Journal d'enquête n°1, OP du 3 décembre 2014 p.24).

Etant peu familiarisée à la pratique du théâtre de l'Opprimé, cette « recommandation » par un ami et un membre de la compagnie respecté, a sans doute fait, qu'à court terme, Fabienne « a accepté ma présence » (Bizeul 1998 citant Agar 1980 p.58).

Après un premier entretien exploratoire, Fabienne Brugel, m'a donné son accord et a autorisé ma présence en tant que chercheuse au sein de la Compagnie Naje avec une entrée particulière sur les

²³⁶ Je tiens à remercier vivement Pierre Lénéel qui m'a permis d'avoir accès au terrain de la Compagnie Naje et qui a relu attentivement mon travail m'encourageant à déplier les enchevêtrements de toutes les thématiques abordées au fil de l'écriture. Son accompagnement a été précieux.

missions locales, compte-tenu de mon sujet de thèse. Afin de pouvoir organiser mes différents temps de présence, elle m'a demandé d'écrire à Suzanne Rosenberg, compagne de route et membre de la Compagnie Naje. J'avais pu rencontrer Suzanne Rosenberg lors d'un séminaire sur le Community organizing élaboré et animé par Julien Talpin, Marie-Hélène Bacqué, Marion Carrel, et Hélène Balazard. Ainsi, nous avons pu nous « repérer ». Après une prise de contact par courriel, nous avons échangé par téléphone. Suzanne connaissait la Compagnie Naje de longue date et était intervenante spécialiste des questions de qualification mutuelle auprès du CNFPT notamment. Elle a collaboré sur plusieurs formations avec Fabienne, et se définissait, lors de notre échange, comme « marginal sécant »²³⁷ (Crozier, Friedberg, 1977) au sein de la cie, et la « spécialiste des stagiaires ».

« Suzanne a mis en lumière les dysfonctionnements de la Cie lors du stage du mois d'août 2014 et a fait émerger différents axes d'amélioration m'explique Maryam, comédienne au sein de la Compagnie Naje, dans le RER en direction des U. » (Journal d'enquête n°1, OP du 3 décembre 2014 p.24).

Les dysfonctionnements évoqués par Maryam portent précisément sur les interventions de la Compagnie Naje en mission locale. À la suite de notre discussion téléphonique, Suzanne m'a proposé de suivre en premier lieu et dès septembre 2014 un atelier mené avec les missions locales de l'E. et le Centre d'information sur les droits des femmes et des familles (CIDFF) avec des jeunes femmes victimes de diverses violences. Après m'avoir expliqué les contours du dispositif, Suzanne a dressé les enjeux des interventions de la Compagnie Naje au sein du dispositif Jeunes et Femmes qui constitue une des expériences les plus fortes de la compagnie à la fois pour les comédiennes intervenantes et pour les participantes.

Le travail de la Compagnie Naje au sein des missions locales de l'E., travail qu'elles [les comédiennes] qualifient selon Suzanne de « travail d'enfer », est aujourd'hui reconnu. Elle m'explique que les comédiennes qui mènent cet atelier en binôme tournent au fil des interventions et ce depuis 5 à 6 ans, mais que ces « interventions » les secouent, les histoires des jeunes filles étant très difficiles. Par ailleurs, elle m'explique que les formations ne comptent pas dans le statut d'intermittent. Du coup les comédiennes ne veulent pas en faire trop pour ne pas risquer de perdre leur statut. Pour Suzanne cette question renvoie plus globalement au manque de reconnaissance en termes de métier. Cela rejoint la question de ma thèse sur la reconnaissance de l'artiste comme intervenant socioculturel. Qu'est-ce que ces interventions exigent pour les intervenantes en termes d'engagement, d'investissement psychologique (« ça les secoue ») alors que ce n'est pas reconnu ? « Ne faut pas qu'on en fasse trop vis-à-vis des jeunes femmes » : quelle est la gamme de postures des intervenantes ?

D'autre part, Suzanne souligne la précarité économique de la Compagnie Naje en menant ce type d'actions. Elle me donne l'exemple du papier qu'elle a rédigé avec Fabienne pour une autre structure sociale pour une intervention avec des comédiens professionnels : 500€ (Cela me renvoie à mon expérience au sein de la Compagnie Wandering Souls) : quels budgets ? Quelle

²³⁷ Le « marginal sécant » est « un acteur qui est partie prenante de plusieurs systèmes d'action en relation les uns avec les autres » (Crozier et Friedberg, 1977).

économie ? Enfin, l'art social est-il un art à part entière ? Cela renvoie à la question de l'esthétique et du politique (Je fais le lien avec l'article de Pierre Lénéel sur le théâtre forum comme art moyen).

En conclusion, Suzanne m'envoie un mail avec le nom des intervenantes et leurs mails, les infos qu'elle a sur cette action. (Extrait du CR des échanges avec Suzanne Rosenberg, 19 août 2014)

A posteriori, il apparaît que l'échange avec Suzanne a consisté en une « évaluation provisoire » (Bizeul, 1998, p.759) qui m'a permis ensuite de contacter directement les comédiennes qui intervenaient en mission locale par mail. Suzanne m'a alors proposé de la mettre en copie de nos échanges et de lui faire éventuellement un petit résumé de ce que nous allions convenir avec les comédiennes, notamment en termes de « traces » et « d'écrits », car ma présence sur le terrain devait être constitutive d'un échange.

« Je réfléchis à ce que je peux produire comme écrits, car comme me l'avait également dit Fabienne, il y a très peu d'écrits sur la Compagnie Naje qui a besoin de traces. Qu'est-ce que je vais leur apporter ? Quels retours je peux leur faire ? Je dois y réfléchir en amont pour leur proposer quelque chose. C'est un échange. » (Extrait du CR des échanges avec Suzanne Rosenberg, 19 août 2014)

D'une certaine manière, mon entrée sur le terrain a été déterminée par ces premiers échanges sur le dispositif « J&F » et cela a coloré mon rapport à la Compagnie Naje puisque les interventions en missions locales faisaient l'objet de dissensions dans l'équipe. Et c'est justement une des raisons pour lesquelles, comme nous le verrons ensuite, le terrain de la Compagnie Naje s'est « refermé » en partie, au fur et à mesure du temps et de ma présence.

« On peut transformer en matériau d'enquête une expérience sociale désagréable pour l'enquêteur (parfois dans son déroulement, mais surtout par ce qu'elle implique comme coûts de réorientation du terrain) ». (Darmon, 2005, p.100)

Outre, l'expérience sociale désagréable que cela a pu constituer pour moi, il me semble que ce refus, peut être transformé en matériau d'enquête. Ce point est analysé ci-dessous, car il est signifiant par rapport à l'objet même de la présente thèse.

1.1.2 Dans la peau d'une comédienne en théâtre forum

Dans un premier temps, il m'a fallu déconstruire mes représentations et mes défenses professionnelles pour sortir de l'ornière et me mettre dans la peau d'une comédienne en théâtre forum. Malgré un accueil chaleureux par certaines comédiennes de la Compagnie Naje et un terrain stimulant, j'ai eu des difficultés à rentrer dans le « moule » d'une « militante » en théâtre forum. Autant, je pouvais être à l'aise au Théâtre du Fil ou à l'Espace Cesame, autant cela a été plus compliqué pour moi au sein de la Compagnie Naje.

J'ai donc essayé d'abandonner les catégories construites jusqu'alors (notamment en licence professionnelle) et que j'avais incorporées opposant la famille du « théâtre » « avec une forme d'exigence artistique », dont je me pensais être issue (du fait de mon parcours artistique) et la famille du « théâtre de l'opprimé », pourtant avec la même vocation : s'adresser aux personnes dites « éloignées de la culture » dans un objectif d'éducation populaire.

« Il y a des variations considérables dans la capacité et ou la disposition des ethnographes à développer à l'égard des groupes le sens du « nous » qu'il convient de distinguer du sens du « ils ». Par ailleurs, le même ethnographe peut éprouver un sentiment de « Nous » à l'égard d'une tribu, et de « Ils » à l'égard d'une autre ». (Devereux, 1980, p.314).

Ainsi si je pouvais éprouver un sentiment de « Nous » à l'égard du Théâtre du Fil et de l'Espace Cesame, c'était plus difficilement le cas à l'égard de la Compagnie Naje.

En effet, mon expérience professionnelle et militante d'avant la thèse, m'avait en quelque sorte conduite à adopter certains cadres de référence, certaines méthodes et certains procédés, et me confronter à l'expérience de la Compagnie Naje ainsi que les données récoltées en son sein, ont éveillé une forme d'angoisse (Devereux, 1980, p.129). L'objectif étant de produire des résultats non déformés, teintés par l'expérience que j'ai pu y vivre, notamment la fermeture progressive des terrains.

J'avais pu assister à plusieurs théâtre forum : l'un au théâtre de l'opprimé²³⁸, le second au Tunnel (lieu alternatif) avec la Cie Missgriff²³⁹, lors de mes années de licence professionnelle. A la lumière de ces deux expériences, je me questionnais sur les enjeux, les formes et les limites, n'ayant pas de formations aux usages, processus, et vocabulaires spécifiques. Les deux rendus d'ateliers auxquels j'ai assisté, avaient suscité plusieurs questions et contribué à construire mon jugement qu'il me fallait déconstruire pour entrer sur le terrain de la Compagnie Naje.

Invitée par une amie au rendu d'ateliers de participant-e-s issus du champ du travail social (au sens large) au Théâtre de l'Opprimé, et moi-même « militante » d'un théâtre d'intervention avec une exigence artistique, j'avais été interpellée par le rendu des ateliers et avais alors partagé publiquement une question : « les situations abordées et la façon de les mettre en « scène » ne sont-elles pas moralisantes et moralisatrices ? » A titre d'exemple, une situation de violences conjugales et de

²³⁸ La Compagnie du Théâtre de l'Opprimé Paris a été créée à Paris, en 1979 par Augusto Boal (créateur de la méthode) lui-même. Dirigée actuellement par Rui Frati, la troupe est constituée de comédiens professionnels formés au théâtre-forum et à la totalité des techniques de la méthode d'Augusto Boal. Elle intervient sur tout type de thématiques sociales et politiques (et dans tous les milieux : de travail, familial, amical, scolaire, universitaire, associatif...)

²³⁹ « Depuis sa fondation en 1991, miss griff s'est consacrée à l'action artistique et culturelle en vue de la transformation sociale. Elle mène une recherche en création dramatique auprès des personnes les plus écartées de l'échange social et culturel – de par la précarité, le handicap, l'exclusion, l'exil, l'incarcération, la discrimination. Nicole C., responsable artistique de la Compagnie depuis la fondation, est praticienne de Théâtre de l'Opprimé (A. Boal), théoricienne (Revues Théâtre Public – Art et thérapie – ED Acoria « des théâtres de l'autre »), et écrivain (Ed. Sulliver « un amour sans nom »).

réaction de voisinages m'avait semblé passer à côté des réels enjeux politiques et rétrécir la situation à une morale et un jugement concernant les voisins.

La seconde expérience au Tunnel avec la Cie Miss Griff m'avait aussi interrogé sur la mise en mots (et leur portée) par les résident-es d'un CHRS de leur propre expérience de vie, de leurs propres difficultés avec des histoires/ parcours intimes livrés au public « sans filtres ». Certaines scènes se situaient au cœur de la relation résident-es / travailleurs sociaux, et interrogeaient le fonctionnement du CHRS sans que pour autant les travailleurs sociaux/ la direction ne soient présents, et sans que cela ne puisse transformer le cadre, le contexte, le fonctionnement du lieu ou interroger les politiques publiques. Participant à cette expérience, je suis allée faire forum sur le plateau, mais nous, le public présent, étions extérieurs à la situation qu'ils vivaient, comment, de quelle façon construire une stratégie commune/ collective ?

Néanmoins, la lecture des ouvrages d'Augusto Boal, *Le théâtre de l'opprimé* (1977 réédité en 1996, et 2007) et *Jeux pour acteurs et non acteurs* (1997 réédité en 2004) m'avait fortement interpellée et intéressée. Comprendre la façon dont le théâtre de l'opprimé a essaimé, et nommer les différentes familles « héritières » à travers la grille de lecture de Martial Poirson, dégageant trois postures-tendance dans le paysage du théâtre forum français (Théâtre de prévention, Outil d'animation sociale et culturelle, hyperpolitisation) m'a également beaucoup aidé (Poirson, 2007, p.82-84).

Le travail de la Compagnie Naje, lors du chantier travail mais aussi lors des interventions en Missions locales ou à l'EPIDE était réellement pertinent et à ce titre remarquable. Le chantier portant sur le travail était extrêmement « nourri » par des mises en situations portant sur différentes thématiques et différentes histoires amenées par les participants du chantier eux-mêmes, mais aussi par des interventions de chercheurs et chercheuses. De plus la recherche de « théâtralité » accompagnant le propos politique était extrêmement poussée et exigeante. Par ailleurs, et c'est précisément l'objet de la présente thèse, même si l'accès au terrain fut restreint au niveau des ateliers au sein du dispositif Jeunes et femmes (J&F), la pédagogie et la méthodologie de la Compagnie Naje permettant d'ouvrir la parole collective et de développer des stratégies a été quant à elle également très fertile. Enfin, les entretiens individuels et collectifs que j'ai mené avec les protagonistes et comédiennes de la Cie ont été très riches.

L'identité militante des comédiennes de la Compagnie Naje et les ressources qu'elles déploient « dans l'action » au sein des dispositifs Jeunes et femmes ou de l'EPIDE est un des axes auxquels je me suis intéressée dans le contexte de la présente thèse. J'avais pour objectif de faire des entretiens biographiques avec chacune de celles qui intervenaient dans le dispositif J&F. J'ai finalement pu faire deux entretiens biographiques avec deux des cinq comédiennes, en lien sans doute avec le contexte

« tendu » de la Cie, se cristallisant sur les interventions du dispositif J&F. En revanche, j'ai pu mener un entretien collectif,²⁴⁰ précieux pour la suite me permettant de recueillir, avec acuité, les tensions dans lesquelles sont prises les intervenantes de la Compagnie Naje au sein du dispositif Jeunes et femmes, entre psychologisation des dispositifs d'action sociale et action d'éducation populaire politique.

Maryam et Noûr, deux comédiennes-guides, avec lesquelles j'ai réalisé deux entretiens biographiques, ont été de belles rencontres, très importantes pour moi, et m'ont permis de saisir et d'expérimenter les enjeux de la Compagnie Naje sur le terrain de « J&F » en missions locales et au sein de l'EPIDE, et de saisir les différentes postures, casquettes et capacités relationnelles d'une comédienne en théâtre forum qui intervient dans ces espaces²⁴¹. La dimension biographique m'a permis de mettre en lien leurs expériences sociales et leurs parcours avant la Compagnie Naje et les capacités/ compétences et ressources militantes mises en œuvre au sein de la compagnie. Leur accueil et leur accompagnement chaleureux, m'a permis de me sentir à l'aise en participation observante dans les différents lieux, et de pouvoir aussi échanger avec elles sur les processus. A titre d'exemple, lorsque des préoccupations ont été exprimées lors de ma présence sur le chantier travail, Maryam m'a suggéré, lors de mes participations observantes au sein du dispositif en Mission locale de me présenter simplement aux jeunes filles, expliquant les enjeux de mon travail et les règles déontologiques que je respectais. Enfin, nos échanges m'ont aidé à comprendre les difficultés rencontrées par la Compagnie Naje pendant ma présence et ont clarifié le fait que les problèmes ne venaient pas de moi en tant que « Céline, apprentie-sociologue », mais étaient liés au contexte particulier de la compagnie, en lien avec un conflit interne en août.

1.1.3 Rôles en tension : stagiaire en théâtre forum ou apprentie sociologue

Stagiaire en théâtre forum ou apprentie sociologue ? C'est une des questions centrales de ma place sur le terrain. Lorsque je suis rentrée sur le terrain de la Compagnie Naje, j'étais considérée comme « stagiaire ». En effet, la compagnie accueillait régulièrement dans ses différentes activités²⁴², des personnes en parcours de formation (travailleurs sociaux réalisant un mémoire, stagiaires en théâtre forum). Malgré l'accord initial de Fabienne Brugel, pour que je puisse venir comme « chercheuse » sur le dispositif «Jeunes et femmes », j'ai très rapidement été considérée comme « stagiaire » au sein

²⁴⁰ Compte-tenu du matériau récolté, j'envisage de rédiger un article spécifique sur cette question.

²⁴¹ Ibid.

²⁴² Chantiers avec les habitants sur des thématiques politiques, des interventions dans différentes structures sociales et médico-sociales, des formations en théâtre forum

de la Compagnie Naje, et donc à ce titre, je n'ai pas eu accès à tous les terrains, afin que d'autres « stagiaires » puissent y aller, tel que l'extrait de mail de Fabienne ci-dessous en témoigne.

« Je te compte donc participante du chantier. Pour les missions locales il va te falloir voir avec deux autres stagiaires dont une arrive le 1er février et l'autre le 1er avril. Plus une qui risque de faire une des deux missions locales de décembre (en tout cas je les lui ai proposées et attends sa réponse). Les prochaines missions locales :

- 4, 10 et 18 novembre 2014 par Aline et Maryam à ML1
- 8, 15 et 18 décembre 2014 à la ML2 par Yaëlle et Noûr
- 3, 10, 11, 17 décembre 2014 à la ML3 avec Maryam et Noûr
- 27 janvier, 3 et 10 février 2015 à la ML4 pour Cléo et fabienne
- La ML5 le 12 janvier 2015 pour Cléo qui est ok et Yaëlle (un seul jour)
- La ML6 les 3, 10 et 17 mars 2015 pour Aline et Cléo (sera probablement prise par une stagiaire)
- La ML7 les 31 mars, les 7 et 14 avril 2015, pour Aline et Maryam (sera probablement prise par une stagiaire)

Pour ce qui est des possibilités d'entretiens avec des jeunes, c'est à voir avec les comédiennes qui ont animé et Mickaëlle et Soazig. Je vous laisse toutes gérer cela sans moi donc. Bises, Fabienne » (Extrait échanges de mail du mardi 21 octobre 2014)

Essayant d'arrondir les angles et de négocier un accès au terrain plus large, j'ai alors écrit le message suivant :

Merci beaucoup Fabienne,
Super pour le chantier !

En ce qui concerne le dispositif « jeunes et femmes » :

Au mois de novembre, je ne peux malheureusement pas la suivre compte-tenu de mon emploi du temps.

Puis-je participer à la session des 3, 10, 11 et 17 décembre à la ML3 avec Maryam et Noûr

? Cela me permettrait de rencontrer Soazig également et de comprendre comment et pourquoi ce dispositif a émergé. J'aimerais vraiment participer à celle-ci, si possible.

Ainsi qu'à la session de la ML 4 les 27 janvier, 3 et 10 février ? Et/ou éventuellement à celle de la ML7 les 31 mars, 7 et 14 avril ?

J'ai bloqué ces options de dates sur mon agenda, vous me confirmez en fonction des retours des stagiaires ?

Lors du précédent mail, j'ai présenté ma démarche (observation participante au dispositif, entretiens individuels et collectifs...) car je souhaite écrire, valoriser et nommer l'espace de liberté que permet l'atelier théâtre-forum dans un dispositif intéressant mais aussi contraignant. Nous aurons l'occasion d'en échanger !

Au plaisir de vous retrouver,

Bises, A bientôt,

Céline (Extrait d'échanges de mail du 21 octobre 2014)

Néanmoins, au fur et à mesure, l'accès au terrain s'est de plus en plus limité, comme en témoigne l'extrait des échanges courriel avec Fabienne

« Pour moi pas de soucis pour décembre si Maryam et Noûr sont ok bien sûr.

Pour moi pas de soucis pour janvier si Cléo est ok bien sûr.

Mais il faudrait en laisser une pour d'autres stagiaires de Rennes. Donc ce serait bien que tu jettes ton dévolu sur l'une et qu'on laisse éventuellement l'autre pour les Rennaises. Je conseille

bien sûr de faire celle de la ML3 avec Soazig qui a lancé tout le processus mais tu fais comme tu veux. » (Extrait d'échanges de mail du 21 octobre 2014)

Pierre, également en copie, a alors envoyé un petit mail pour rappeler le cadre de mes interventions en ouvrant la possibilité que je puisse être en observation, sans participer.

« Rappelons-nous juste que Céline n'est pas stagiaire, mais chercheuse en observation, qui peut être participante, ou non.

Bises à toutes

P. » (Extrait d'échanges de mail du 21 octobre 2014)

Nous pourrions caractériser la Compagnie Naje comme un mouvement social visant à la transformation sociale, de façon organisée et pragmatique, par petites touches, notamment au travers des chantiers. Les membres de la Compagnie Naje, dans une dynamique de « militance » et à travers les différentes activités, notamment le chantier, mettent en œuvre, dans un « foyer de résistance » (Tissot, 2014, p.4) une capacité d'auto-organisation nouvelle de la société civile.

Autant j'étais dans mon élément lorsque je participais aux stages « jeunes et femmes » autant je me sentais plus en difficultés lorsque je participais au chantier. Si je sentais sur le chantier, que je participais à un « mouvement social », je n'avais en revanche pas les codes et les ressources de la militance telle qu'elle est conçue au sein de la Compagnie Naje, à travers la grille de lecture d'Augusto Boal et du théâtre de l'Opprimé. Les participants et participantes du chantier partageaient une culture commune et étaient rompus à l'expérience du chantier depuis plusieurs années. J'avais parfois le sentiment d'un espace d' « entre soi » (Tissot, 2014,p.4), un microcosme auquel je n'appartenais pas. Je me sentais parfois en décalage, ce qui générerait, entre autres chez moi un sentiment de malaise qui se traduisait par une forme de maladresse. Il m'a d'ailleurs été renvoyé que j'avais une « drôle de façon d'entrer sur le terrain »

Fabienne lors de notre second entretien me fait part d'une réflexion de Jean-Paul [co-fondateur de la Compagnie Naje] à mon égard : « elle a une drôle de façon d'entrer sur le terrain ». (Extrait du second entretien avec Fabienne Brugel)

Pierre Lénéel, qui participais également au chantier sur le travail, m'a alors conseillé en aparté, et ce malgré la fermeture progressive du terrain, de « rester naturelle », à la manière d'une règle de prudence. (Journal d'enquête n° 1, observation participante du 29 novembre 2014 p. 7). Comment « se comporter de façon naturelle selon l'idée qu'en ont les personnes fréquentées » ?

L'interaction entre Pierre et Fabienne lors de l'arrivée de Pierre le matin porte, sous forme de boutade entre les deux, de comment être accepté dans le groupe du chantier et fait sans doute écho à des échanges entre eux en lien avec ma présence sur le terrain : « sortir un bout de sa chemise pour être accepté. Pierre fait ce mouvement.»

(Extrait du Journal d'enquête n° 1, observation participante du 29 novembre 2014 p.6, chantier travail)

Le conseil de Pierre me paraissait « de bon sens » mais cette règle était difficile à mettre en œuvre.

« si elles paraissent de bon sens, ces règles sont en réalité difficiles à appliquer : elles favorisent l'acceptation du chercheur et en même temps elles contrecarrent le travail d'enquête. » (Bizeul, 1998, p.757)

Un autre retour envers l'apprentie sociologue à découvert que j'incarnais alors, a été «T'es pas franche du collier », témoignant alors de la méfiance du collectif.

Le statut du chercheur peut être suspicieux pour les acteurs, habitants et jeunes car étrangers aux activités universitaires. (Bizeul, 1998, p.760-761)

Les chantiers se déroulaient sur 10 mois, sur des week-ends, et impliquaient engagement, et régularité. Les six premiers mois étaient consacrés à la récolte de la matière du spectacle à créer. Une improvisation dans le cadre du chantier travail m'a amené à questionner, en immersion et en participation observante, mon travail d'apprentie sociologue dans le contexte du laboratoire Lise et du CNAM et donc à expliciter ma présence.

Comme me l'a expliqué Pierre, la Compagnie Naje entretenait, au moment de l'enquête, un rapport ambivalent aux chercheurs. Malgré le fait que ces derniers étaient invités sur des thématiques en particulier sur les chantiers avec les habitants, les membres de la Cie restaient « méfiants » vis-à-vis des chercheurs/ sociologues qui venaient sur « le terrain ». Etant issue du « terrain » et mon parcours de doctorante au CNAM n'étant pas « académique », je pensais que cela pouvait renforcer ma légitimité, mais ce ne fut pas le cas. Confrontée à une situation où je me dévoilais d'une manière authentique, je me suis mise en position de vulnérabilité par rapport au terrain d'enquête. Abandonnant les barrières et les masques habituels, je n'ai ni caché, ni dissimulé mes apprentissages et mes questionnements.

« Le chantier des habitants portant sur le travail, nous, les participants partons de nous et de nos pratiques professionnelles passées ou présentes. Je suis donc amenée, dans le cadre de « rondes d'histoire », à parler, à travers la narration de situations précises, de ma pratique de doctorante au sein de mon laboratoire de rattachement, mais aussi de ma pratique précédente d'intervenante socioculturelle et artistique dans le champ du social. Au sein du chantier, les participants et participantes sont issues pour certains des ateliers / interventions menées par la Compagnie Naje dans des structures sociales et médico-sociales, notamment Réjane (Atd quart monde). Réjane me renvoie, lorsque je décris mon parcours et mon travail de doctorante au sein de la Compagnie Naje en tant que « stagiaire », que « je ne suis pas franche du collier ». Or mon parti pris et ma posture « d'apprentie sociologue » est de nommer ce que le théâtre forum produit pour et avec les personnes présentes et inscrites dans ces dispositifs. (Extrait du journal d'enquête n°1, observation participante du 29 novembre 2014, p. 23)

Ainsi, la remarque de Réjane a joué un rôle, à mon sens, dans le fait que l'accès au terrain se « rétrécisse » de plus en plus. En effet, Mickaëlle, qui coordonnait plusieurs sessions du dispositif Jeunes et femmes, participait également au Chantier Travail et par la suite, je n'ai pu assister qu'à peu

d'interventions de la Compagnie Naje sur ce dispositif²⁴³. Je souhaitais faire des entretiens avec les jeunes femmes du dispositif mais cela n'a pu être possible.

« Mickaëlle qui coordonne le dispositif Jeunes et femmes en lien avec Soazig participe aussi au chantier sur le travail. Nous échangeons. Elle me dit qu'elle n'est pas favorable que je sois présente sur le dispositif. « Pour des raisons éthiques, il faut dire que tu es chercheur. Et donc à ce titre, cela peut modifier la relation ou ton sujet, mais aussi la relation au groupe, la confiance aussi ». Mickaëlle poursuit en m'expliquant qu'elle ne veut pas risquer que cela change quelque chose « pour ces jeunes filles fragilisées et très cassées ». Elle trouve que « c'est limite déjà la présence de stagiaires de la Compagnie Naje dans ces lieux » car la parole qui émerge du groupe est « confidentielle ». Néanmoins elle laisse une ouverture et m'invite à rencontrer Soazig qui a fait son mémoire sur Jeunes et femmes et qui ne sera pas sur la même position. Elle va lui parler de ma démarche et lors du prochain stage, la semaine prochaine, en parler avec elle et voir si elle accepte de m'accueillir sur les stages qu'elle coordonne » (extrait du Journal d'enquête n° 1, observation participante du 29 novembre 2014 p. 7, chantier travail)

Certains comédiens de la Compagnie Naje n'intervenaient peu voire pas sur les interventions dans les structures sociales et lorsque j'ai intégré le chantier, se questionnaient sur ma place, sur ma présence mais aussi sur ma posture.

« Lors de nos échanges informels, Maryam évoque J. un chercheur, chouette mec par ailleurs, qui est venu travailler sur le chantier propagande. Elle explique, comment autour d'une bière, il l'amène en fait à parler de « manipulation » ».

(Extrait du Journal d'enquête n° 1, observation participante du 3 décembre 2014 p. 25, échange informel avec Maryam dans le RER)

C'est pourquoi, j'ai été amenée à proposer un « point d'étape » aux membres de la Compagnie Naje, leur exposant ma démarche et les premiers constats liés à mes travaux, mais avec l'idée que nous soyons dans un processus de co-construction de la recherche, sans peut être avoir suffisamment réfléchi au protocole que cela impliquait, à savoir une « rencontre intellectuelle, mais aussi corporelle et émotionnelle avec l'autre, dans une prise de risque partagée entre chercheur et interviewé » (Vandeveld-Rougale, 2011).

Là encore, il semble qu'il y ait eu une forme de décalage entre la formulation de ma demande et la réalité de l'entretien.

« Ta demande n'était pas claire, tu devais présenter ton travail mais en fait tu nous as plutôt sollicités. C'était très sympa mais un peu décalé- Pourquoi mobiliser toute l'équipe de la cie alors que tu es centrée sur les Missions Locales (ML) ? Ce n'était pas très utile, il fallait juste les 4 qui interviennent en ML là tu as beaucoup parlé des ML, et pas du chantier, les gens avaient dit une heure » (Extrait du second entretien avec Fabienne Brugel)

Les chantiers étaient tous les week-ends pour la partie création, et dans le contexte d'une grossesse et d'engagements multiples, puisque je m'étais très engagée sur l'Espace Cesame en parallèle,

²⁴³ J'ai négocié en revanche de participer à deux demi-journées d'intervention de la Compagnie Naje au sein de l'EPIDE, dispositif qui accueille les jeunes de 16 à 25 ans également.

l'organisation était difficile. Compte-tenu de ma difficulté à tout concilier et de la complexité du terrain, j'ai fait le choix de me recentrer sur les interventions de la Compagnie Naje avec les jeunes de 16 à 25 ans et de quitter le chantier travail.

Néanmoins, selon Fabienne, le fait de quitter le chantier travail m'a placée encore davantage, en position de chercheuse. Ainsi, le terrain des Missions locales s'est refermé petit à petit, jusqu'au refus, entériné par un courriel de Fabienne.

En ce qui concerne les missions locales, nous en avons parlé avec Yaëlle et Nour [comédiennes de la Compagnie Naje], avec Mickaëlle [seconde coordonnatrice du dispositif jeunes et femmes] aussi : il s'avère compliqué en ce moment d'avoir une tierce personne dans le groupe. A cela s'ajoute une chose dont tu dois te douter étant donné que tu as déjà participé à plusieurs sessions, à savoir qu'il n'est pas possible de rater le premier jour qui est celui où nous constituons un groupe solidaire et uni. Mais si la question des deux jours posait problème, comme la question de ta participation dans les groupes Missions Locales est un peu compliquée en ce moment, on pense qu'il vaut mieux te dire non simplement. Nous revenons sur un engagement que nous avons pris envers toi, en sommes sincèrement désolées. (Courriel du 11 juin 2015 rédigé par Fabienne Brugel de la Compagnie Naje).

Sur le moment, j'ai été affectée par ce courriel, mais a posteriori de l'enquête j'ai compris à quel point il était signifiant. Il m'a éclairé sur le rapport de la Compagnie Naje avec son commanditaire. De plus, l'entretien collectif du 3 juillet 2015 avec les comédiennes de la Compagnie Naje, qui interviennent régulièrement dans ce dispositif m'a permis de comprendre que d'une certaine façon, c'était le commanditaire, ici incarné par Mickaëlle, qui compte-tenu de sa position en tant qu'intervenante CIDFF et coordonnatrice de plusieurs sessions d'un dispositif départemental, et de sa position « éthique » ne pouvait émettre un accord favorable à ma présence.

Fabienne : moi je pense que ce qui pose problème, je ne suis pas la grande spécialiste de ça, mais ce que je pense qui pose problème, c'est que tu y vas pour ta thèse. Ouais pour toi en fait, tu y vas pour toi et que les nanas qui organisent ça. Mickaëlle, je suis sûre.

Mickaëlle, Soazig elles sont centrées sur les filles. C'est pour les filles et donc tout ce qui sort de là devient compliqué parce que on est là au service des filles et donc pas d'autre chose.

Maryam : Moi, je verrai autre chose encore. Je verrai aussi un truc politique là-dedans parce qu'il y a des enjeux un petit peu spécial depuis le début de toute façon. Mickaëlle, c'est compliqué parce qu'elle est intervenante comme nous, donc elle n'a pas de pouvoir dans tout ça donc elle ne prend pas de risque, ce qui est normal. Soazig, je pense que ce n'est ni oui ni non parce que c'est que d'abord elle ne peut pas le gérer tout ce truc-là, prendre contact avec les filles etc, c'est très compliqué et je pense que derrière, il y a des enjeux politiques, faut pas faire trop de vagues, il faut laisser continuer. Ce truc là, ça fonctionne. (Extrait de l'entretien collectif).

J'avais décidé d'effectuer mon enquête à visage découvert, mais aurais-je dû dire que je venais pour l'outil sans évoquer la thèse, en réalisant une observation ethnographique « de manière cachée » ? Effectivement, dans certaines situations, l'enquêteur peut décider d'omettre de signaler son activité ou d'offrir une identité fictive pour recueillir des données, ce qui pose un certain nombre de questions juridiques et déontologiques. (Laurens et Neyrat, 2010 ; Bizeul, 1998, p.759). Il nous semble que la

fermeture progressive du terrain J&F est révélatrice de la tension qu'il existe au sein du dispositif, entre vision politique du dispositif et psychologisation du social. (Darmon, 2005).

Par ailleurs, des tensions internes et désaccords tant sur la dimension économique des interventions au sein de « J&F » que sur la dimension politique avaient également cours entre les comédiennes qui intervenaient autour d'une question : la Compagnie Naje doit-elle poursuivre ses interventions au sein de J&F ? Pour ces raisons, alors que je souhaitais assister à des réunions de « cie », cela a été refusé. Sans que cela soit volontaire, ma recherche est venue mettre en lumière le clivage entre comédien-nes qui voulaient intervenir dans les structures sociales et médico-sociales, et ceux-celles qui ne le voulaient pas pour des raisons éthiques, politiques, économiques. Ce clivage s'est accentué du fait des inégalités de statut que cela peut générer au sein de la Cie.

Maryam c'est elle qui a assumé toutes les actions en mission locale, c'est elle la correspondante, elle m'a toujours filé un coup de main. En ce moment on se demande si on va continuer sur les missions locales l'année prochaine- c'est très prenant pour nous- y a du rififi dans la cie à cause de ça. Il n'y a pas que ça, y a aussi le fait que ce n'est pas partagé équitablement, entre les filles de la compagnie (extrait du second entretien avec Fabienne Brugel).

Ces inégalités de statut, entre intermittence et formation (régime général), sont liées aux modalités d'intervention de la Cie dans les structures sociales et médico-sociales, mais aussi à la reconnaissance du théâtre de l'opprimé dans la grande famille du théâtre, scindée entre « faiseurs de plateau » et « bricoleurs d'avenir ».

Ça donnerait des cachets de comédienne ça serait autre chose, mais là tu as le sentiment, d'y aller et de perdre ta journée si tu calcules ta journée tu perds ta journée, tu y vas pour 10 balles (tu es payé 76€ ta journée, mais tu perds 60€ de chômage lié à ton statut d'intermittent) [...]. En compta, les spectacles, tu declares les intermittents, les stages/ ateliers qui se terminent par un spectacle, tu declares aussi en intermittence, ça passe encore mais ça ne durera pas, mais ce n'est pas le cas pour les ML- elles sont bien payées (800 et quelques euros/ jour). On se paye tous 100€ / j quoi qu'on fasse. Par contre ces trucs là si on en avait trop, de la formation en régime général, tu peux perdre ton statut. D'ici quelques années, on ne pourra plus déclarer les intervenants en intermittents, mais nous en tant que formateurs on tiendrait plus le coup. En ML s'il y avait un spectacle, on pourrait déclarer en intermittence, y a des syndicats qui existent, mais les négociations sont comme ça, ça ne peut qu'aller au pire. L'idée c'est que l'intermittence doit être centrée sur le spectacle et à ce titre ce n'est que les artistes. (Extrait du second entretien avec Fabienne Brugel)

Cette inégalité de statuts renvoie au partage « non-équitable » des interventions entre les comédiennes de la cie, et donc du risque « endossé » par chacune d'entre elles.

« Y a Aline et Maryam qui ne sont pas d'accord avec ça, ça les fatigue, c'est une vraie fatigue, c'est un truc avec lequel elles sont en désaccord dans la cie. » (Extrait de l'entretien avec Fabienne Brugel)

Outre la dimension économique, il s'agit bien également d'un désaccord « politique » voire « éthique » entre les comédiennes de la Cie qui interviennent dans le dispositif « J&F ».

« Yaëlle veut pas trop en faire pour de bonnes raisons, parce qu'elle trouve qu'on ne fait pas du bon boulot en 3 jours, parce qu'on soulève des choses lourdes. Yaëlle elle souffre beaucoup avec les gens dans un espèce de positionnement qui fait que ça l'atteint en fait. Elle ne pourrait pas en parler avec Mickaëlle (qui n'est pas d'accord avec certains fonctionnements qu'elle a dans le groupe) et Soazig. Y a un truc qui fait qu'elle n'est pas positionnée comme il faut dans ce truc-là de mon point de vue. Elle n'arrête pas de les appeler, de les prendre au téléphone après, y a un truc qui ne va pas, ce n'est pas à elle de faire ça, ce n'est pas clair tu vois, je suppose que Yaëlle peut en parler un peu avec ses coéquipières mais pas tant que ça, je n'en sais rien mais j'ai l'impression que tout le monde ne pense pas qu'elle est bien positionnée avec ça. Du coup Aline et Maryam en veulent à Yaëlle, c'est prenant, c'est fatiguant parce qu'elles en font plus et ça ne donne pas de cachet de comédienne, je ne sais pas ce qu'on va faire l'année prochaine. » .
(Extrait du second entretien avec Fabienne Brugel)

Dans ce contexte, le terrain de la Compagnie Naje est donc marqué par « l'antagonisme » entre plusieurs membres de la compagnie. Cet antagonisme (Bizeul, 1998, p.756) au sein de la Compagnie Naje a eu un impact très fort sur mon intégration, mais aussi sur les actions et la vision que j'ai pu analyser dans ce cadre.

« Auparavant, d'autres chercheurs sont venus. Avant, il n'y avait pas de problèmes avec les stagiaires. Mais maintenant, à ce moment crucial de la cie, c'est différent. Il faut la rassurer. Rassure-les, fait un papier » (Journal d'enquête n°1, Observation participante, échange avec Maryam dans le RER p.25)

Nous allons maintenant analyser les tensions à l'œuvre dans les interventions de la Compagnie Naje au sein du dispositif « J&F » entre dimension politique et psychologisation sociale du dispositif ; et au sein de l'Epide, entre discipline des corps et obéissance et visée politique du théâtre forum.

Dans ce contexte, je me dois d'être attentive aux conséquences de la diffusion de cette thèse pour la Compagnie Naje , ces interventions régulières constituant un apport économique régulier et pour le dispositif « J&F », commanditaire. A ce titre, et comme pour le Théâtre du Fil j'ai modifié les prénoms des comédiens et comédiennes, j'ai anonymé les Missions locales dans lesquelles je suis allée et j'ai modifié les prénoms des jeunes gens et des coordonnatrices. Ces tensions ici mises en exergue de façon succincte seront déployées et analysées. Précautions prises, nous pouvons maintenant entrer dans l'analyse des interventions en mettant en regard, la philosophie d'action de la Compagnie Naje, ses modalités d'interventions dans deux dispositifs d'insertion des jeunes : J&F et Epide.

1.2 Pédagogie, esthétique et immersion sur le terrain

1.2.1 Pédagogie de l'émancipation : Faire forum

En 1997, Fabienne Brugel fonde la Compagnie « Nous n'abandonnerons jamais l'espoir » (Naje) en référence à une phrase d'Hannah Arendt « nous ne renoncerons jamais à l'espoir », qui exprime la

philosophie d'action de la compagnie. Selon Arendt, cet espoir se réfère à notre capacité à appréhender pleinement les événements et à les comprendre dans leur actualité, en étant pleinement dans le présent, sans être contraint par les poids du passé ou les incertitudes de l'avenir (Courtine-Denamy, 2006, p.160-161). L'homme moderne doit récupérer « sa faculté d'action », la plus haute faculté humaine monopolisée actuellement par les hommes de sciences, et ne pas céder par désespoir à « l'apolitia » c'est-à-dire « à l'indifférence politique ».

A « l'apolitia », la Compagnie Naje oppose en action la « Parrhêsia et le courage », étape du processus de « subjectivation politique » tel que décrit par Federico Tarragoni.

« S'opposer à la violence par la prise de parole revient à opposer une voix et un agir à un dispositif de domination fondé sur le silence et le déni de réalité. La voix est opposée au silence, le courage de la vérité au déni de réalité, l'agir de concert au repli sur soi : c'est ainsi que la prise de parole peut enclencher un processus de subjectivation politique » (Tarragoni, 2014b, p.186)

Et cette capacité se cultive, se développe dans l'éducation.

« A l'éducation, revient la tâche cruciale de former ces hommes nouveaux, susceptibles d'innover radicalement par l'action, d'inaugurer le commencement d'un monde nouveau » autrement dit « des hommes nouveaux qui représentent l'espoir d'un monde nouveau ». (Courtine-Denamy, 1999 p.160-161)

Le choix du nom a été entériné par un groupe de femmes avec qui Fabienne Brugel travaille à Vaulx-en-Velin, en quartier populaire.

« Une phrase comme ça nous faisait du bien pour démarrer une telle aventure. Ce n'était pas simple, il fallait tout recommencer de zéro [...] on ne savait pas comment on s'en sortirait, on travaillerait ». (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.24)

Pour la Compagnie Naje, le théâtre de l'Opprimé a une double fonction sociale et politique :

-une fonction sociale car il engage les « opprimés » dans une analyse de leurs situations d'oppression, qu'elles soient de nature sociale, institutionnelle ou politique, aussi bien à l'intérieur qu'à l'extérieur des institutions

- une fonction politique, puisqu'il encourage, par le biais du « forum », une réflexion sur les situations afin de les transformer, de les faire avancer. Enfin, le théâtre de l'Opprimé incarne une praxis solidaire, collaborative et engagée.

« Fabienne Brugel et moi on se met à revendiquer l'idée, que puisque on est solidaires politiquement du groupe avec lequel on monte une scène, on doit partager avec lui la prise de risque du fait de monter sur scène, et de porter publiquement un discours » ». (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.24)

Pour Jean-Paul Ramat et Fabienne Brugel, la notion de solidarité englobe à la fois la dimension relationnelle de leur travail et une solidarité de classe. Cette solidarité s'exprime sur le plateau pour Jean-Paul Ramat, tandis que pour Fabienne Brugel, elle s'étend au-delà de la scène.

« Je pense que cette question de la solidarité est très importante pour nous en dehors de la scène : le rapport que l'on noue avec les gens des ateliers n'est pas seulement de l'ordre de l'intervention

du professionnel face au groupe. Quand je vois qu'aujourd'hui, au sein de la Compagnie Naje, des comédien-ne-s de compagnie hébergent chez eux des participant-e-s des « chantiers », je pense qu'on a développé sans même s'en rendre compte un mode de relation très impliqué, proche, mélangé »

(Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.24)

Dans ce contexte, la notion de solidarité sert de rempart face aux changements de référentiels publics et au décrochage des individus dits « inadaptés ». Ces changements impliquent un déplacement du paradigme du progrès social et du solidarisme vers celui de la cohésion sociale et du vivre ensemble (Donzelot, 2006 cité par Bureau et Sainsaulieu, 2012, p.12). La Compagnie Naje se distingue par son engagement à développer un nouveau modèle d'action sociale à travers une esthétique théâtrale qualifiée de « théâtre pauvre » (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.24) ou d'« Art moyen » (Lénel, 2008, p.100 à 104) . Cette approche esthétique, héritée d'Augusto Boal, et mise en œuvre à travers les grands chantiers, agit comme un garde-fou, préservant la compagnie des pièges des interstices du social.

Les séquences théâtrales déployées dans ce cadre dépassent la notion traditionnelle de spectacle, puisqu'elles narrent des récits authentiques issus de rencontres avec les personnes qui les vivent et qui viennent les mettre au travail sur le plateau. Les récits personnels très concrets servent de matière première aux scènes théâtrales, lesquelles se construisent sur la tension entre oppresseurs et opprimés. La dramaturgie, qui désigne habituellement l'ensemble des éléments scéniques, narratifs et structurels d'une œuvre théâtrale, se déploie de manière ininterrompue et englobe plusieurs étapes au sein du Théâtre de l'opprimé. La dramaturgie est continue, tant avant, pendant qu'après les représentations, car l'objectif fondamental du théâtre de l'opprimé n'est pas de produire un spectacle clos, achevé et définitif, mais de créer un espace de débat et de dialogue, un véritable forum (Copfermann, 1977, p. 14-16).

« L'écriture est directe, la dramaturgie simultanée, il y a tout cela dans la méthode Boal » (Copfermann, 1977, p.15)

Lors de la construction d'une séquence théâtrale visant à « faire forum », le groupe travaille en termes de personnages, de situations et de conflits. Ainsi, plusieurs personnes du groupe incarnent successivement le rôle de l'« opprimé » afin d'explorer différentes stratégies possibles.

« Voir jouer par dix personnes, tour à tour, le même personnage, qu'il soit homme ou femme, vieux ou jeune, par hommes, femmes, jeunes ou vieux, est une expérience passionnante et troublante : passionnante parce qu'elle permet de voir donner corps à un personnage; troublante, parce qu'on assiste à une dépossession de celui qui a donné, au départ, la situation et y a joué un rôle proche de celui qu'il a vécu, donnant aux autres son personnage qui peut ensuite lui revenir, en fin de travail, mais modifié par tout le groupe ». (Copfermann, 1977, p.15-16)

Les séquences théâtrales présentées lors du forum évoluent dès lors que les spect'acteurs remplacent l'un des comédiens pour faire avancer la situation. Le cheminement des personnages entre ces deux étapes est donc révélateur de la prise de conscience collective du groupe.

« Ce serait sans doute un travail hautement significatif que d'inscrire quelque part le cheminement des personnages dans le déroulement du théâtre-forum » (Copfermann, 1977, p 16)

A la différence de Boal, la Compagnie Naje a une spécificité décrite par les co-fondateurs : celle de toujours partir de vraies histoires.

« On part toujours, des vraies histoires, de la vie des gens. Augusto, il lui arrivait de faire des spectacles de théâtre-forum sous forme de paraboles, comme pour L'ogre méchant et Les gentils Marchands de couteaux. Nous on n'invente pas de situations, on part toujours de vraies histoires, c'est la matière de notre travail. » (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.24)

En somme, la Compagnie Naje s'affirme comme une compagnie professionnelle d'intervention pour la transformation sociale et politique.

Elle intervient dans le champ « de la culture, du social, du politique, de la santé, de l'éducation, de la formation professionnelle, de l'environnement, de la justice, de l'habitat, de la citoyenneté, du développement social. » (Présentation issue du site internet de la Compagnie)

Elle est composée de dix-sept comédien-nes qui agissent de concert.

« Ils viennent de divers horizons et disciplines mais ont tous reçu une solide formation au sein de la compagnie ». (Présentation issue du site internet de la Compagnie Naje)

Outre le théâtre forum que nous avons présenté en introduction, et qui constitue le socle de création et d'intervention de la Compagnie Naje, d'autres « techniques » sont constitutives du « théâtre de l'opprimé ». Nous y reviendrons directement dans le corps de l'analyse, lorsque nous avons pu directement les expérimenter (participations observantes).

Selon Fabienne Brugel, le modèle de la Compagnie Naje se construit de manière organique autour de deux piliers essentiels: les grands chantiers et les interventions sur le terrain, sous forme d'ateliers locaux ou de spectacles de théâtre forum. L'axe de formation des professionnels intéressés par les techniques du théâtre de l'opprimé est intégré seulement dans un second temps.

Cette thèse ne se concentre pas sur l'analyse du répertoire de la compagnie ni sur l'offre de formation aux personnes intéressées par ces techniques. Elle examine la hiérarchisation de l'action au sein de la Compagnie Naje en mettant en évidence l'équilibre entre deux composantes principales : les grands chantiers d'une part et les ateliers locaux d'autre part. Les grands chantiers constituent une démarche visant à « repolitiser » l'art en enrichissant sa fonction sociale et esthétique par le dialogue avec les sciences sociales. Les ateliers locaux, en particulier ceux destinés aux jeunes âgés de 16 à 25 ans en situation d'insertion, présentent le risque d'une instrumentation du théâtre de l'opprimé à des fins préventives ou curatives. Autrement dit, notre thèse examine donc la manière dont la compagnie intègre ces deux dimensions dans sa pratique artistique et sociale.

1.2.2 Esthétique de l'émancipation : les grands chantiers

« Une des colonnes vertébrales de la compagnie, celle qui nous rassemble le plus, à la fois autour de l'analyse politique du monde, et de la recherche des formes théâtrales ». (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.30)

Le premier acte de la Compagnie Naje en 1997 consiste à assurer la continuité, à jouer le rôle de trait d'union et à concrétiser les réalisations antérieures des *Cramés*, car les commanditaires et partenaires souhaitent maintenir leur collaboration.

« Je refais là même chose qu'au CTO, on ne fait pas de stage de formation mais des ateliers de création sur le terrain et chantiers. On continue *Les Cramés*, je quitte le CTO et les commanditaires, partenaires veulent que ça continue avec moi ». (Ibid.)

Le projet *Les Cramés* est profondément enraciné dans la réalité des quartiers populaires et de l'expérience vécue par les jeunes qui y résident.

« Le projet avec des jeunes, des parents, des professionnels, sur la place des gamins, ce qui se passe dans les quartiers populaires tu vois. Le projet a quand même abouti, sans payer nos salaires, et en payant moins les transports, il a quand même abouti. » (Entretien avec Fabienne Brugel)

Le processus théâtral, social et politique *Les Cramés* engage une réflexion approfondie sur l'éducation des jeunes et les réalités auxquelles ils sont confrontés, en mettant notamment en lumière la question de la pauvreté. Son approche, basée sur des « focus group » avec des habitants de diverses régions, présente des parallèles avec le dispositif d'intervention sociologique²⁴⁴ exposé dans l'ouvrage *La Galère* de Dubet, à la différence que le théâtre de l'opprimé est l'outil central utilisé.

La majorité des jeunes participants, âgés de 10 à 16 ans, sont accompagnés par des éducateurs de prévention et/ou des bénévoles, tandis qu'un groupe de parents issu de Nantes, distinct des parents des jeunes, est également impliqué. Le projet se déroule sur une période de neuf mois.

Le théâtre-forum a lieu sur une journée complète à La Villette, avec la participation d'Adil Jazouli, sociologue²⁴⁵ affilié au Centre d'Analyse et d'Intervention Sociologiques (CADIS) dirigé alors par Alain Touraine. Adil Jazouli, qui se consacre à l'étude des banlieues et des quartiers populaires, apporte son expertise tant d'un point de vue terrain, étant activement investi sur le terrain, que dans l'observation et l'évaluation des politiques publiques liées à ces territoires. A travers ses travaux qui font écho à notre première partie, il analyse notamment la situation des jeunes²⁴⁶ dans les quartiers.

Dans un contexte où la jeunesse des quartiers populaires cristallise les préoccupations des autorités publiques, des collectivités locales et des acteurs professionnels et sociaux sur le terrain, Jazouli (1993,

²⁴⁴ « La galère est une expérience qui peut être analysée comme telle. Dans chacune des cités où nous sommes allés, nous avons formé des groupes de jeunes qui ont accepté de travailler avec nous, et de réfléchir sur leurs propres situations.[...] dans chaque commune, quelques jeunes se sont choisis, nous avons veillé à ce qu'ils n'appartiennent pas au même groupe et ne forment pas un groupe naturel. Aucune « bande » ne s'est trouvée réunie dans la recherche. » (Dubet, p.68-69)

²⁴⁵ Adil Jazouli, né au Maroc en 1955 arrivé en France en 1974, est l'un des premiers sociologues à avoir investi le terrain des banlieues et des quartiers populaires dès le début des années 80 notamment au sein du CADIS/EHESS dirigé par Alain Touraine sous la direction duquel il soutient sa thèse en 1986. En 1990 il crée et dirige « Banlieuscopies », programme d'observation et d'évaluation des politiques publiques dans les banlieues dont les travaux font depuis référence. Il rejoint le ministère de la ville en 1997, où il occupe plusieurs fonctions liées aux études et à la recherche et où il participe notamment à la création de l'Observatoire National des Zones Urbaines Sensibles, depuis 2008 il a la charge de la prospective et de la stratégie au sein de l'administration centrale du ministère de la ville

²⁴⁶ Symptôme « d'expression primaires du mal de vivre, de l'exclusion, de la dégradation personnelle et collective, de la rage et de l'envie d'en parler ».

1995) affirme la nécessité d'imaginer « d'autres formes d'action sociale et politique ». Ainsi, le projet des *Cramés*, financé par la politique de la Ville, incarne une des formes renouvelées d'action sociale et politique.

Les politiques publiques sont favorables à l'engagement social des artistes, et le Parc et la Grande Halle de la Villette, occupent une place de choix dans ce soutien, notamment sous la direction de Philippe Mourrat de 1996 à 2009. Les Rencontres de la Villette²⁴⁷, constituent alors un rendez-vous majeur des cultures urbaines et des créations artistiques investies dans la transformation sociale et la reconsidération des frontières artistiques. C'est dans ce contexte que le théâtre-forum *Les Cramés* est présenté en 1997. Cléo, comédienne de la Compagnie Naje, témoigne de sa rencontre avec le groupe lors de cet événement.

« J'étais instit dans une école très dure du 18^e arrondissement et la seule chose à laquelle je croyais pour que les choses avancent, c'était ma pédagogie. Un jour je vois une affiche annonçant un spectacle à la Villette : *Les Cramés*. L'image que je garde en tête c'est une salle énorme avec beaucoup de monde et sur scène des enfants et éducateurs qui jouent des histoires vraies, et qui font écho à ce que j'entends en tant qu'enseignante. Je vois une femme très belle qui prend la salle à bras le corps et fait monter les gens sur scène pour essayer des choses. Je suis bouleversée et je me dis « C'est possible ! ». (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.24)

Au cours de la première année, quelques ateliers complémentaires sont mis en place en parallèle des représentations de *Les Cramés*. Fabienne Brugel et Jean-Paul Ramat, par une volonté affirmée, renoncent alors à percevoir un salaire, préférant réinvestir les recettes des ateliers au sein de la compagnie, dans le but de construire une assise financière solide pour l'avenir. Les deux axes de la compagnie prennent alors leur essor, en premier lieu, les grands chantiers.

Les grands chantiers sont donc le socle de la philosophie d'action et de la praxis de la Compagnie Naje, et, un chantier a lieu tous les ans depuis 1998.

En 1998, le premier projet de la Compagnie Naje, intitulé *18 mois pour exister*, est mis en place dans quatre villes (Marseille, Vaulx-en-Velin, Strasbourg et Paris). Des groupes sont alors constitués et des spectacles sont créés localement. Au cours des 18 mois du projet, des rencontres sont organisées entre ces quatre groupes; ces rencontres aboutissent à la création d'un spectacle commun. Au-delà de l'aspect théâtral, cette expérience est avant tout une aventure humaine, favorisant la création de liens entre les participants des différents groupes, que ce soit à travers un journal mensuel ou par des relations interpersonnelles et amicales. Cependant, en raison de contraintes budgétaires, ce projet d'une grande intensité ne peut être reproduit ultérieurement.

²⁴⁷ Quatorze éditions organisées entre 1996 et 2009

« On n'avait plus les moyens de travailler dans quatre villes et de déplacer des groupes entiers, donc on a décidé de faire nos projets à Paris en invitant, non plus des groupes, mais des gens d'autres villes ». (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.30)

La Compagnie Naje s'inscrit donc pleinement dans le cadre du *théâtre de lutte politique*. Les grands chantiers sont élaborés en résonance avec les mouvements de lutte contemporains, s'inscrivant ainsi dans le renouveau d'un fort mouvement social qui a émergé depuis le retour de la « question sociale » en 1995 (Bensaïd, Aguiton, 1997).

Le théâtre de la Compagnie Naje constitue un théâtre populaire engagé dans la mise au travail « des logiques institutionnelles et politiques à l'œuvre dans les régimes démocratiques » (Lénel, 2011). Les grands chantiers abordent de multiples dimensions sociopolitiques : l'organisation des exploités dans leurs luttes, leurs rapports avec les institutions du système, les formes d'autogouvernement nécessaires pour une transformation sociale profonde.

A l'instar du théâtre ouvrier des années 20 et des années 30 en France, les grands chantiers s'articulent depuis vingt-cinq ans, aux questions politiques contemporaines les plus prégnantes: les effets de la mondialisation, les médias, la démocratie et la participation des habitants, les relations de genre femme-homme, notre système de santé, les alternatives de vie, la politique, la précarité et ses modes d'organisation collective, la grande précarité la mise à mal des services publics, la propagande, les normes, le travail, la famille, la patrie, les classes sociales, le logement, les sans-papiers, le capitalisme et ses effets sur le monde animal, végétal, humain et enfin le racisme structurel et le privilège blanc. Les chantiers réunissent des participants amateurs de différents âges et catégories sociales, reflétant ainsi l'esprit du théâtre auto-actif du théâtre prolétaire. Cette dynamique de troupe « auto-active » met en lumière des corps, des histoires et des oppressions variées. Hommes, femmes, chômeurs, militants, travailleurs de différentes classes sociales et âges, ils portent courageusement²⁴⁸, la thématique du chantier tout au long de sa durée. L'objectif des chantiers, selon Fabienne Brugel, est de favoriser la mixité entre des populations issues des classes moyennes et celles en situation de grande précarité ou de pauvreté. Les premiers sont informés via Internet et s'inscrivent volontairement, tandis que les seconds, bien qu'en nombre réduit, sont des participants des ateliers locaux de la Compagnie Naje qui souhaitent poursuivre l'expérience.

« S'ils en ont envie on peut les accueillir sur les chantiers. On travaille beaucoup sur les problématiques locales des gens sur leur vie quotidienne (ex : pb avec le bailleur) et c'est un travail relativement bref. Je voudrais qu'ils ne soient pas cantonnés à des trucs de quartier, mais qu'ils donnent leur parole au-delà de leur quartier sur un truc plus large, qu'ils fassent partie du paysage. C'est pour ça qu'il y a des chercheurs qui viennent parler. Dès fois c'est vachement bien quelquefois c'est trop chiant. » (Entretien avec Fabienne Brugel)

²⁴⁸ Parrhêsia et courage, au sens de Federico Tarragoni dans son concept de « subjectivation politique ». « Ce courage des gens à porter leur propre histoire sur la place publique » (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.28)

Les chantiers se déroulent sur une période de 10 mois, organisés pendant les week-ends, et requièrent un engagement et une régularité de la part des participants. Ils bénéficient de l'accompagnement de 10 comédiens de la Compagnie Naje. Les six premiers mois sont dédiés à la collecte de la matière qui servira à la création du spectacle. Le récit des situations vécues par les participants constitue le point de départ de cette phase initiale. Ensuite, les dramaturges de la Compagnie Naje, à savoir Fabienne Brugel, Jean-Paul Ramat et Célia Daniellou-Molinié, écrivent le spectacle entre le 5^e et le 6^e mois. Les quatre mois suivants sont consacrés à la mise en scène, aux répétitions et à la préparation du travail de forum, aboutissant à deux représentations.

À partir de la thématique choisie, les « participants des chantiers puisent dans leurs histoires personnelles concrètes et ordinaires » (Lénel, 2011). À partir de ces « petites histoires », émergent des situations qui sont racontées et mises en scène, rendant compte de manière percutante des violences sociales et symboliques ainsi que des rapports de force inégalitaires entre opprimés et oppresseurs. Ces situations sont travaillées, élargies, problématisées et enrichies par des échanges et des rencontres avec des chercheur.ses et des militant.es, qui partagent leur expertise et apportent des textes pointus en économie, philosophie et politique.

« Ces interventions font le lien entre cette micro-société des histoires racontées dont nous faisons partie et cette macro-société dont nous faisons médiatiquement ou électoralement partie. A travers ces apports, s'opère le choc entre les faits vécus et les concepts opératoires, en ce sens que les concepts sont mis à l'épreuve des faits vécus et les faits vécus sont revisités par les concepts. » (Extrait du site internet de la Compagnie Naje, monter une intervention de terrain).

La thématique des spectacles donne parfois lieu à des formes particulières de collaboration entre artistes et travailleurs, impliquant des enquêtes, des rencontres et l'utilisation de matériaux documentaires. Les travailleurs/ouvriers se transforment en artistes à part entière. Ces formes théâtrales ne se limitent pas à être simplement des œuvres artistiques, mais visent à constituer un mode de lutte parmi d'autres, tel que le théâtre-forum. Le théâtre, dans une perspective brechtienne, vise à susciter un « effet de division » permettant à chaque individu de prendre position et le théâtre-forum offre justement cette possibilité d'expérimentation pour les spect'acteurs et spect'atrices.

« C'est par la théâtralisation qu'on peut analyser et contre-proposer [...] vous vous mettez en scène en train d'analyser donc « de vous lever [...] le passage par le théâtre-forum, ce sont des soumis, qui à la sortie, sont debout. C'est transformateur [...] parce que le théâtre a été un moment d'élucidation, d'intelligence critique et poétique, c'est-à-dire créatrice. Et ça c'est présent chez la Compagnie Naje ». (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, citant Paul Blanquart, 2017, p.28)

L'esthétique des chantiers de la Compagnie Naje s'inspire des formes traditionnelles du théâtre populaire (saynètes, théâtre forain, faces et sketches), pour créer des « séquences théâtrales » mettant en scène des histoires authentiques collectivement construites (Lénel, 2011). Cette esthétique, empruntant aux scènes courtes et transformables du théâtre prolétaire, vise à créer des contrastes et à

rendre visible les différents aspects des problèmes abordés. Selma Reggui , compagne de route de la compagnie, souligne l'effet de classe créé par ces spectacles, permettant de susciter une conscience collective et favorisant la solidarité, la mobilisation et la résistance. Selma Reggui²⁴⁹, compagne de route de la compagnie et de la SCOP l'Ardeur, témoigne de l'impact de cette approche sur le public, soulignant son effet mobilisateur et sa capacité à créer une conscience collective, lorsqu'elle assiste à la présentation du Chantier travail.

« Je suis en particulier marquée par le fait que le résultat n'est pas une juxtaposition ou addition de scènes : assez vite, les échos, les liens entre les scènes et les personnages sont devenus perceptibles, produisant comme effet chez moi comment dire... qu'entre vous, et avec nous, public, on faisait classe. Oui, classe, au sens marxiste. On se reconnaissait, dans des trajectoires, dans des rapports au travail, dans des expériences, dans des conditions d'exploitation ou tout simplement d'existence finalement communes. Et ça c'est très fort, chapeau ! Faire (re)naître cette conscience de classe est redoutablement efficace, cela me semble conditionner la solidarité, la mobilisation, la résistance... »

Un exemple concret est le chantier sur le travail, auquel j'ai partiellement participé, représenté par l'extrait intitulé « Taylor, Ford et Toyota ». Cet extrait s'est développé à partir des échanges et en résonance avec la rencontre avec Danièle Lihnart sur la déshumanisation taylorienne, ainsi que des récits qui ont été partagés par les participants à l'issue [Participation observante du 10 janvier 2015]

Taylor : Je me présente : Frédéric Winslow Taylor. Taylor comme Taylorisme. J'ai inventé l'organisation scientifique du travail. C'est une idée tellement simple vous savez ! La production des biens, la production, nécessite la collaboration des patrons qui ont le capital et des ouvriers qui ont le savoir-faire. Les patrons paient les ouvriers le moins possibles et les ouvriers flânent systématiquement et rudent pour se fatiguer le moins possible. J'ai observé un homme qui poussait une énorme brouette très lourde, eh bien il la poussait très vite à pleine charge pour moins se fatiguer et revenait à vide bien lentement pour bien se reposer. La solution c'est le chronomètre : tout chronométrer dans le travail, chaque geste, chaque déplacement, pour fixer à chaque ouvrier le geste qu'il doit effectuer et le temps pour le faire. Il faut chronométrer les meilleurs ouvriers, fixer des objectifs élevés : vous serez surpris de voir que les ouvriers y arrivent presque toujours, et payer chaque ouvrier selon sa valeur. Là on charge de la fonte à raison de 12 tonnes par jour et par ouvrier. Je vais leur faire charger 47 tonnes par jour. Bien sûr il faudra les payer plus, mais pas quatre fois plus, non, une fois et demie plus, ce sera suffisant.

Taylor s'adresse à un ouvrier :

Taylor : Schmidt, êtes-vous un homme de valeur ?

Ouvrier : Ben, je n'vois pas où vous voulez en v'nir

Taylor : Oh voyons répondez à mes questions. Ce que je veux savoir, c'est si vous êtes un homme de valeur ou un de ces ouvriers bon marché. Ce que je veux savoir c'est si vous voulez gagner un dollar 85 par jour ou si vous êtes satisfait avec un dollar 15 comme tous ces gens de peu

Ouvrier si je veux 1,85\$ par jour c'est ça un homme de valeur. Alors ouais je suis un homme de valeur

²⁴⁹ Sociologue et ingénieure en électronique, 20 ans d'expérience d'interventions sur les conditions de travail, la santé et la sécurité au travail, notamment dans le cadre d'expertises légales décidées par les représentants du personnel au CHSCT / CSE.

Taylor: bien sûr que vous voulez 1,85\$ par jour personne ne dirait non. Venez par ici. Vous voyez cette pile de fonte.

Ouvrier : oui.

Taylor : vous voyez ce wagon?

Ouvrier: oui

Taylor: Eh bien si vous êtes un homme de valeur, demain vous me chargerez cette fonte dans ce wagon pour 1,85\$.

Ouvrier : y en a beaucoup de la fonte

Taylor: 47 tonnes, vous voyez cet homme là-bas, il vous dira comment gérer votre effort pour y arriver.

Taylor au public: bien sûr, s'il y a beaucoup de chômage, vous pouvez exiger des cadences plus élevées. Par contre, si la main d'œuvre monte, vous devrez évidemment être moins exigeant. Voyez-vous, ce qui gêne considérablement la mise en place de l'organisation scientifique du travail, c'est l'existence de syndicats qui monte la tête aux ouvriers.

Entrée de Ford : Ah ça mon cher Taylor vous avez bien raison. Henry Ford. J'ai utilisé vos méthodes et je les ai poussés jusqu'au bout: j'ai inventé le travail à la chaîne la mise en pièce du travail la parcellisation absolue des tâches. C'est la chaîne qui dicte sa loi. La chaîne, c'est un gigantesque chronomètre, mais un chronomètre qui contraint l'ouvrier.

Entrée de Toyota : Messieurs chez Toyota et désormais dans toutes les usines du monde et même dans toutes les formes de travail nous avons amélioré le système votre système. Désormais la productivité est l'alpha et l'oméga. La chaîne est un monde absolu, intransigeant. Celui de la qualité absolue, du zéro défaut, 0 stock et chaque élément arrivé juste à temps . Dans ce mécanisme d'horlogerie implacable, l'ouvrier est un engrenage qui contraint les autres et qui est contraint par les autres. Le stress et la peur du stress seront les coachs universels des travailleurs. Désormais pour survivre, le salarié devra coopérer physiquement et mentalement et se mettre à la disposition de l'entreprise corps et âme. Intermittent, polyvalent, flexible, mobile, désormais chaque salarié devra être consacré à son travail organiser son temps, sa vie, pour lui. Et là où la chaîne n'existe pas, l'informatique organisera, contrôlera, prévoira, sanctionnera. Le travail est enfin l'absolu du monde.

De plus Danièle Lihnart met en miroir la déshumanisation taylorienne avec la sur-humanisation managériale, qui « semble aux antipodes d'une telle orientation ». Celle-ci clame sa volonté de reconnaître la dimension humaine des salariés, mise sur leur subjectivité, leur personnalité et tend à « psychologiser » les rapports de travail. Néanmoins, dans les deux cas, et c'est ce que montre le second extrait ci-dessous, les métiers et la professionnalité sont disqualifiés, l'expérience renforce la domination et le contrôle exercés par les dirigeants, le travail perd son sens, épuise. Enfin, les salariés « constamment mis à l'épreuve », sont conduits à douter de leur propre valeur et légitimité pour aboutir au même résultat. La Compagnie Naje donne corps à ce concept et cette scène (*tableau 2*) sur laquelle il va y avoir forum (composée de trois tableaux dont deux retranscrits car au cœur de notre expérience).

Santé et fragilité : Fragilité avec forum

Tableau 1 : Trois collègues femmes au travail

Suzy : j'y arriverai jamais à temps

3 : C'est de plus en plus dur ici

2 : Ben, on a de plus en plus de pression ?!

3 : Les objectifs qui augmentent sans cesse, les évaluations permanentes

2 : Et c'est toujours pour dire qu'il faut en faire plus, jamais pour dire qu'on fait tout ce qu'on peut

3 : Suzy, tu t'angoisses trop quand tu ne fais pas ses objectifs, ça te mine ?

Suzy : ça te mine pas toi ?

Tableau 2 : l'entretien entre Suzy et sa supérieure

Chef : Bonjour Suzy, c'est bien qu'on ait cet entretien toutes les deux. Je vous sens en difficulté en ce moment. Vous avez du mal à tenir vos objectifs,

Suzy : C'est le nouveau logiciel, on a pas été formées, il est très compliqué et il a des bugs. J'ai perdu beaucoup de temps.

Chef : Vous êtes fragile Suzy en ce moment. Il y a quelque chose qui ne va pas dans votre vie ?

Suzy : Non...C'est le nouveau logiciel. Et puis les objectifs, ils sont très hauts depuis cette année. C'est beaucoup de pression pour y arriver.

Chef : Vous avez du mal à résister à la tension ? Vous vous stressez ?

Suzy : Oui un peu, c'est dur pour tenir les objectifs. On a de plus en plus de choses à faire.

Chef : Vous savez que l'entreprise a mis en place un atelier antistress le mercredi midi ? Je vous conseille d'y aller. C'est un premier pas pour réagir. Oui ?

Suzy : J'irai

Chef : A la bonne heure. Et vous savez quoi, moi j'ai fait il y a quelques années de la rirothérapie. Ça permet d'expulser par le rire tout ce que vous avez à expulser. Essayez aussi. Moi je trouve ça génial.

Suzy : Et pour le logiciel, c'est possible d'avoir une formation supplémentaire ? ou réduire un peu mes objectifs, revenir à ceux de l'an passé ?

Chef : Suzy, franchement, je ne crois pas que le problème soit là. Bon, on en reparle dans un mois après vos ateliers antistress. J'attends une nouvelle Suzy, moins fragile, plus battante. Oui ?

Autrement dit, les chantiers de la Compagnie Naje opère une « repolitisation » de l'action artistique à travers la revitalisation de sa fonction sociale et un renouvellement esthétique grâce à son rapprochement avec les sciences sociales, comme le préconise les travaux de Brecht (1978, 2008). La revitalisation de son rôle d'enquête, redonne du sens à l'action de la Compagnie Naje lui permettant ici de redéployer une dimension de transformation sociale. Le théâtre de la Compagnie Naje est un « théâtre d'élucidation, d'intelligence critique et poétique » (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.28), un « théâtre de transition », « un théâtre-arme » qui est réalisé par les participants à l'aide de spécialistes (chercheur-se-s et intervenant-e-s), des participants et des comédiens de la Compagnie Naje. Mentionnons, également le soutien de longue date pour le travail et les représentations, de La Parole Errante de Montreuil par l'intermédiaire de son administrateur, Jean-Jacques Hocquart.

1.2.3 Immersion sur le terrain : les ateliers locaux

« Il faut se coller au boulot de terrain, avec des gens, pour produire avec eux des choses».
(Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.23)

Les interventions sur le terrain nourrissent fortement la démarche politique et artistique de la Compagnie Naje, lui permettant de rester connectée aux problématiques sociales et de « partir du réel ». Elles sont, à travers les histoires récoltées, le « creuset politique de la Compagnie Naje » ». (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.116).

Fabienne Brugel souligne en effet l'importance de ces ateliers dans la démarche de la Compagnie Naje.

« J'ai l'impression que, sans les ateliers, on serait un peu hors sol : ça nous raccroche en permanence à des réalités sociales, ça nous remet en permanence au contact d'une réalité qu'on essaie de toucher [...] c'est par là que la Compagnie Naje appréhende le monde, à travers les histoires des gens. [...] et même si les trois quarts des scènes produites en atelier ne serviront jamais à un spectacle de la Compagnie Naje, elles sont quand même engrangées dans nos têtes, construisent notre vision du monde et certainement les spectacles suivants. » ». (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.151)

A travers ses ateliers, la Compagnie Naje s'engage à l'articulation de l'individuel et du collectif. Ces derniers ont en effet pour objectif de permettre aux participants de se construire en tant que sujets autonomes, remettant alors en question les discours dominants qui leur sont imposés. En favorisant le débat public et la mobilisation collective, ces ateliers cherchent à générer des actions de transformation sociale et à analyser le fonctionnement des institutions pour identifier les problèmes qu'elles engendrent, afin d'agir sur ces derniers.

La Compagnie Naje décrit ses interventions comme subversives²⁵⁰ en raison de deux éléments clés : d'une part, la nature même du théâtre forum qui met en scène des séquences théâtrales dévoilant des oppressions et les enjeux qui y sont liés ; d'autre part, sa démarche qui engage les personnes concernées à analyser les institutions et à agir pour les rendre plus conformes aux droits de l'homme et du citoyen, en vue d'une société fondée sur ces principes. En vue de la singularité et de la complexité des cadres d'intervention tels que le dispositif « Jeunes et femmes » et l'Epide de B., il est essentiel d'identifier et d'analyser la dimension subversive inhérente aux actions observées et accompagnées. Nous réserverons, dans la suite de notre thèse, une analyse plus fine de cette dimension en raison de la particularité et de la complexité de ces deux cadres d'intervention.

Concrètement, les ateliers locaux, mis en place en partenariat avec des partenaires qualifiés de « commanditaires », ont pour objectif d'explorer des thématiques sociales, éducatives et politiques avec divers publics, tels que des groupes ciblés de résidents, de femmes et de jeunes, ainsi que des

²⁵⁰ Le terme subversif suggère la volonté de la Compagnie Naje de perturber l'ordre établi et de remettre en question les normes sociales, politiques ou culturelles de manière radicale.

groupes mixtes comprenant des élus, des professionnels, des résidents et des usagers. Si les groupes sont constitués par les commanditaires qui sont à l'initiative des ateliers, la Compagnie Naje peut également participer à la mobilisation des participants. Les thématiques des ateliers proposés par la compagnie en lien avec les commanditaires peuvent être « très ouvertes comme précises ».

Par exemple: les violences faites aux femmes, les questions de genre, la transformation des conditions de travail, les problématiques parentales, la démocratie, les relations élus-habitants ou élèves – équipe éducative ou usagers – services, les conditions de vie des jeunes, l'accès à l'emploi, le fonctionnement de la justice, la vie du quartier ou de la ville, l'habitat, l'environnement...

La méthodologie de mise en œuvre des interventions sur le terrain, réfléchi et structurée, est exposée factuellement sur différents supports de communication, dont le site internet de la Compagnie Naje. A travers un dispositif méthodologique, la Compagnie Naje formule l'ensemble des procédures, des étapes et des règles mises en place pour guider la mise en œuvre de l'intervention sur le terrain. La première étape, essentielle, consiste à définir conjointement avec le commanditaire les objectifs, la thématique, les participants et les modalités de mise en œuvre des interventions.

La Compagnie Naje collabore de façon pérenne, sur plusieurs séances ou sur plusieurs années, avec divers acteurs du champ social et médico-social tels que les Missions locales, l'éducation nationale, Vie et Cités, l'Association Léa, la Fabrique du Mouvement, la Protection Judiciaire de la Jeunesse, les structures d'aides sociales à l'enfance, les Centres Communaux d'Action Sociale (CCAS) ou les conseils généraux.

Les conditions d'intervention de la Compagnie Naje reflètent à la fois des préoccupations pratiques et des considérations pédagogiques. La temporalité joue un rôle central, avec des ateliers d'une durée variable de 1 à 20 journées, adaptés aux besoins des commanditaires et des participants, en fonction de la création éventuelle d'un spectacle-forum avec les participants. Ces ateliers peuvent être programmés sur différentes périodes (trimestre, année, vacances scolaires) et peuvent se dérouler en semaine, le week-end ou en demi-journées. Les interventions de la compagnie s'adaptent donc aux besoins spécifiques des commanditaires et des participants. La Compagnie met ainsi en évidence l'importance accordée à la création d'un espace propice au dialogue et à la réflexion avant, pendant et après les interventions avec les commanditaires. Par ailleurs, les exigences en matière de locaux, tels qu'ils doivent être accessibles, spacieux, agréables et favoriser la liberté de mouvement, soulignent la dimension sociale de l'environnement physique dans lequel se déroulent les ateliers. Enfin, la présence d'une équipe de la Compagnie Naje intervenant en binôme met en évidence la dynamique d'interaction et de collaboration au sein de ce duo d'animation, favorisant ainsi une approche pluridimensionnelle et enrichissante pour les participants. Les frais associés à la participation de la Compagnie Naje

s'élèvent à 800€ par journée, couvrant les frais de déplacement, de repas et d'hébergement si nécessaire, néanmoins, ces tarifs peuvent être adaptés selon la situation économique des commanditaires.

Nous avons choisi d'observer et d'analyser l'intervention de la Compagnie Naje dans deux dispositifs d'insertion des jeunes : « Jeunes et femmes » adossé aux Missions locales de l'E. et l'Epide de B.. Malgré l'utilisation commune de la méthode du Théâtre de l'Opprimé et de l'approche en binôme, les interventions de la Compagnie Naje dans les Missions locales de l'E. (Jeunes et femmes) et l'Epide de B. se distinguent par leurs contrastes, et révèlent des spécificités propres à chaque contexte.

1.3 Intervention de la Compagnie Naje dans deux dispositifs : Jeunes et femmes et Epide. Au-delà de l'insertion, une fabrique de la citoyenneté ?

1.3.1 Jeunes et femmes, un dispositif normatif et prescriptif en Mission locale

Le dispositif « Jeunes et femmes, des outils pour construire sa vie » répond à un besoin identifié sur le territoire. Il est né d'une volonté politique. Il a été impulsé par Mme O., Maire des U. et présidente de la Mission locale jusqu'en juillet 2012, identifiant dans ses permanences avec les habitant-e-s et ses échanges avec les conseiller-e-s mission locale plusieurs problématiques.

« De nombreuses jeunes femmes se présentaient pour demander une aide sociale ou un logement suite à une maternité. Nombreuses faisaient part d'une perte de repères et d'un désinvestissement dans leur parcours de vie. » (Bilan départemental 2013-2014, J&F, p.4).

Le dispositif « Jeunes & Femmes », a été expérimenté par la Mission Locale des U. à partir de 2010 et a été étendu ensuite à l'ensemble du territoire et des Missions Locales de l'E. (9 missions locales dans le bilan départemental 2013-2014). 17 sessions ont été réalisées depuis 2010 et ont touché 168 jeunes femmes. Le dispositif « J&F » est aujourd'hui « clairement reconnu sur le territoire E. par les partenaires et les institutions », « identifié parmi les bonnes pratiques en termes d'égalité au niveau départemental et national » et « référencé par le Haut conseil à l'égalité ainsi que dans l'agenda 21 du conseil départemental de l'E » (Bilan départemental 2013-2014, J&F, p. 23). Le conseil général de l'E soutient de nouveau le dispositif de l'année 2014-2015, et lors de la 3^e édition, huit missions locales sont parties prenantes.

Malgré cela, compte-tenu du fait que le dispositif est exclusivement financé par le conseil général de l'E., avec un budget annuel de 10 000€ par session, soit pour 8 sessions prévues en 2014-2015 : 80000 €, il peut aussi être remis en question chaque année, notamment en cas de changement politique. Le poste de Soazig, qui a impulsé et mis en œuvre le dispositif, est par exemple reconduit chaque année mais n'est pas pérennisé dans le temps. D'ailleurs, au moment de l'enquête, les contours de son poste sont questionnés par la Mairie des U. et sa mission locale de rattachement les U., et dès juin 2015,

elle devrait intervenir comme intervenante prestataire, au même titre que Mickaëlle, la seconde coordonnatrice.

« J&F » est un dispositif de trois semaines qui propose un « parcours de citoyenneté intensif » à des jeunes femmes de 18 à 25 ans, en situation de décrochage scolaire ou déscolarisées après leur 16 ans, suivies et positionnées avec/par les conseillers de missions locales car elles rencontrent « des freins » qui ne leur permettent pas d'accéder à une formation professionnelle ou un emploi. Elles sont dans des situations de précarité sociale (ruptures familiales, hébergement précaire), souvent victimes de violences conjugales et familiales, et pour une part significative d'entre elles, sont jeunes mamans.

L'objectif de ce dispositif est de leur permettre de « s'approprier leurs droits et les trajectoires de vies qui s'offrent à elles » et le stage de trois semaines porte sur plusieurs thèmes : l'égalité femmes/hommes, la santé et la sexualité, l'accès aux droits et à la vie citoyenne, l'estime de soi, la réappropriation de ses choix et projets de vie, la connaissance des structures locales et institutions démocratiques, l'emploi et la formation.

Tableau 10- Bilan général des stages avec les partenaires : 150 ateliers sur 7 sessions en 2013-2014 (Bilan départemental 2013-2014- p.17)

Partenaires	Contenu	7 sessions
Ateliers théâtre forum – Compagnie Naje	Théâtre forum comme fil rouge. Il permet aux stagiaires de rompre l'isolement par rapport à sa problématique : « Je ne suis pas seule à avoir vécu ça. Ça me rassure ». Il permet de poser des mots sur leurs problèmes et de mettre en lumière leurs freins.	21 ateliers
Formation secourisme	Premiers secours	7 ateliers
Ateliers avec Paroles de femmes	Eclairage sur les droits des femmes, information sur les discriminations et violences sexistes, déconstruction des préjugés liés au genre, repérage des prémices de violences conjugales. Dans chaque session animée dans J&F, plusieurs jeunes femmes victimes de violence conjugale ou familiale (violence = norme).	14 ateliers
Visites Centre de planification familiale et Protection Maternelle et Infantile (PMI)	Assurer le suivi des femmes enceintes et conseiller les parents. Assurer le suivi préventif de la santé des enfants de 0 à 3 ans (examens, pesée, vaccinations), réaliser les bilans de santé à l'entrée de l'école maternelle. Informers les jeunes sur la vie affective et sexuelle et proposer des consultations médicales (contraception, Ivg par voie médicamenteuse...).	7 visites
Centres départementaux de prévention santé	Vacciner les adultes et les enfants de plus de 6 ans.	6 accueils

	Prévenir, dépister, diagnostiquer, traiter, informer dans le champ des IST, de la contraception et des violences sexuelles. Consultations infirmières de prévention pour des publics vulnérables.	
CIDFF	Ateliers égalité : Déconstruction des stéréotypes, devenir actrice de l'égalité au quotidien, inégalités dans le travail. Ateliers avec des juristes : Accès aux droits et éventuellement droit du travail dans certaines sessions. Atelier animé de façon ludique pour permettre une prise de distance vis-à-vis de sa situation. Le droit est un allié qui facilite leurs démarches.	18 ateliers
Sexologue	Atelier portant sur les notions de désir et de plaisir mais aussi sur les orientations sexuelles, la sexualité pendant la grossesse, le couple et l'amour.	Non précisé

Les trois journées de théâtre-forum animées par la Compagnie Naje constituent le fil rouge, « le pilier » des trois semaines de formation et permettent de travailler collectivement sur soi, sur des situations quotidiennes (ex : liens avec les institutions telles que la CAF, les Missions locales, la Maison Départementale des Solidarités) ou sur des situations problématiques dans la vie des stagiaires (violences conjugales, viols, mariages forcés, place dans la famille, relations conflictuelles...). En quoi et pourquoi le théâtre forum constitue-t-il un fil rouge ? En quoi et comment cela peut provoquer un « déclic » ?

« Céline : ça veut dire quoi fil rouge ?

Aline : parce qu'on les suit aussi

Noûr : la construction du groupe

Maryam : On les suit pendant 3 semaines, il y a le groupe qui se construit, mais il y a plein de questions qui se posent à travers tous les forums qu'on fait, qui peuvent être reprises soit avec paroles de femmes, soit avec la CAF, etc.

Noûr : ça rebondit

Maryam : avec la Mission locale, avec les employeurs. Après il y a des spécialistes de certaines choses qui peuvent répondre concrètement. Par exemple sur la loi quelques fois tu restes, tu dis bon là la loi elle dit quoi je n'en sais rien...

Cléo : Je pense qu'on file un peu de matière pour la suite.

Maryam : même beaucoup de matière pour la suite...après les coordonnatrices se disent tiens il y a des questions qui se posent, on va voir les juristes dans trois jours, hop,

Cléo : On décortique le truc. » (Extrait d'entretien collectif avec les comédiennes de la Compagnie Naje, 3 juillet 2015)

Les interventions de la Compagnie Naje constituent un fil rouge dans le sens où elles permettent selon les comédiennes de construire la dynamique de groupe et de faire émerger des questionnements, et de la matière qui pourront ensuite être explorés lors des différents ateliers thématiques. Les comédiennes de la Compagnie Naje interviennent sur une temporalité courte (3 ou 4 jours par session) mais bien

remplie dans les propositions faites aux jeunes filles, en lien et en « rebond » (terme utilisé par Soazig : les intervenants doivent être en capacité de « rebondir ») avec leurs besoins et selon les « urgences » des jeunes femmes.

Comme nous pouvons le voir dans le tableau ci-dessous, le dispositif « J&F » se déploie selon plusieurs unités de lieux et de temps. A titre d'exemple, en 2013-2014, les sessions se déroulent dans 7 missions locales différentes du département de l'E. entre mai 2013 et mars 2014. Sur les 7 sessions organisées, 5 sessions sont coordonnées par Mickaëlle du CIDFF de l'E., 1 session par Soazig, chargée de Mission du CIDFF, et 1 session par Justine P. d'Oppelia.

Tableau 11- Calendrier des sessions J&F- Bilan départemental 2013-2014 p.8

Calendrier sessions	Du 23 mai au 11 juin 2013	Du 3 au 21 juin 2013	Du 9 au 27 septembre 2013	Du 4 au 26 novembre 2013	Du 2 au 20 décembre 2013	Du 28 janvier au 14 février 2014	Du 10 au 28 mars 2014
ML	ML2	ML 1	ML3	ML4	ML5	ML6	ML7
Nbre de stagiaires	11	12	8	8	9	9	11
Encadrement	Mickaëlle CIDFF E.	Soazig- Mairie des U.	Justine P. OPPELIA ²⁵¹	Mickaëlle CIDFF E.	Mickaëlle CIDFF E.	Mickaëlle CIDFF E.	Mickaëlle CIDFF E.

Le dispositif est mis en œuvre de façon différente voire inégale selon les missions locales du territoire de l'E.

Au sein de la Mission locale 1, aux U., où Soazig suit en amont et en aval du dispositif les jeunes femmes, les conseillers et conseillères en Mission locale sont sensibilisés. Au sein de la Mission locale 2, à G., peu de jeunes femmes (4) sont présentes au départ de la session, pour certaines ne sachant pas jusqu'au premier jour (accueil de Mickaëlle) ce qu'elles venaient faire ici : les conseillers en ML ne savaient pas comment leur présenter ce dispositif, et ce qu'elles allaient y faire (on leur aurait parlé de « Forum jeune »). Se pose alors la question de la façon dont elles sont positionnées et de la marge de manœuvre qu'elles ont, à accepter ou refuser d'y rentrer. Cela influe ce que les intervenantes artistiques vont et peuvent faire en trois jours : Aux U., dans la ML1, elles peuvent « creuser » les situations des jeunes femmes parce que Soazig peut reprendre avec elles pendant (c'est aussi le cas pour Mickaëlle) et après (ce qui n'est pas le cas de Mickaëlle qui est intervenante CIDFF). (Analyse comparée des observations participantes des deux terrains, dans la perspective d'un papier réalisé pour une communication/ discussion au sein du séminaire des doctorants).

En effet, les jeunes femmes sont positionnées par les conseillers et conseillères en mission locale. Néanmoins, ces derniers n'ont pas toujours une bonne connaissance du dispositif ni la formation leur permettant de détecter et repérer les jeunes femmes susceptibles d'être concernées par des

²⁵¹ Oppelia est une association loi 1901 qui a pour objet d'apporter une aide aux enfants, adolescents et adultes, ainsi qu'à leur entourage, qui rencontrent des difficultés sur le plan social, médico-social ou sanitaire, liées notamment à l'usage de substances psychotropes ou engagés dans des conduites à risques. Elle a également pour objet la recherche et le développement, la prévention, l'information et la formation d'intervenants, en particulier dans le domaine de l'addictologie. L'association Oppelia est agréée ESUS (Entreprise Solidaire d'Utilité Sociale) pour une durée de 5 ans (jusqu'en avril 2026).

violences. Ainsi, l'accompagnement et l'orientation des jeunes femmes varient selon les Missions Locales. Nous ne pourrions pas creuser cet aspect dans la présente thèse, mais il serait intéressant de savoir à partir de quels critères objectifs et subjectifs, les conseillers en ML orientent les jeunes femmes sur le dispositif. Par ailleurs, l'accompagnement par une personne dédiée en amont et en aval des jeunes filles est précieux mais n'a lieu qu'au sein de la ML1 aux U.

Le groupe est constitué en amont car Soazig (encore pour une année au moins) fait un gros travail de suivi en amont et en aval du stage. Elle est embauchée spécifiquement pour cela (cela fait partie de ses missions de « chargée de mission »). Les jeunes femmes du groupe viennent donc pour travailler « sur elle » et connaissent les enjeux du stage discutés en amont avec Soazig, qui travaille en étroite collaboration avec les conseillers en ML. Ce n'est pas la même constitution du groupe qu'à la ML2, à G. par exemple bien que Mickaëlle entretienne un dialogue constant et parfois musclé avec la ML. (3/12/2014 Journal de terrain n°2 p.29-30 sur la constitution du groupe aux U., suite à un échange informel dans le RER avec Maryam, comédienne de la Compagnie Naje).

Concernant les autres Missions locales de l'E., coordonnées pour la plupart par Mickaëlle, psychologue de formation et intervenante CIDFF, cette dernière ne rencontre pas les jeunes femmes avant la réunion d'information collective du 1^{er} jour, et ne suit pas leur parcours après (pas de financements pour cela).

20 jeunes sont positionnées par la Mission locale de G. mais 4 sont réellement présentes. Maryam se demande si avec 4 jeunes on peut véritablement faire forum. Nous attendons un bon moment avant de commencer. Lorsque nous discutons avec les jeunes nous nous rendons compte, qu'avant l'info collective avec Mickaëlle (CIDFF), elles ne savaient pas forcément ce à quoi correspondait J&F, les conseillers ne leur ayant pas forcément parlé ou ayant juste dit « stage de citoyenneté » sans même préciser la durée du stage. (24/09/2014, Journal de terrain n°1 p.1, 1^{er} jour de l'intervention de la Compagnie Naje au sein du dispositif J&F, dans une mission locale de l'E.).

Les coordonnatrices sont conscientes de ces problématiques et des inégalités de traitement que cela génère sur l'ensemble des Missions locales de l'E. Ainsi, l'objectif, est que le projet « J&F » puisse être présenté à l'ensemble des équipes des Missions locales qui s'inscrivent dans le dispositif. Il est également préconisé qu'une personne de la Mission locale d'accueil soit référente du stage, et ce pour qu'elle s'assure que le relais et le suivi puissent se faire pendant et après le stage dans de bonnes conditions pour les jeunes femmes. Le maillage partenarial du territoire est également essentiel à prendre en compte et ce afin d'identifier les lieux ressources et de confiance qui permettent aux jeunes femmes de continuer le travail en individuel (Point d'Accueil d'Ecoute Jeune-PAEJ ; psychologue, Centre de Planification ou d'Education Familiale-CPEF...).

L'objectif est enfin que les jeunes femmes, dans une démarche active d'insertion puissent être reçues individuellement par leur conseiller lors de la session, afin d'envisager les perspectives après le stage. (Bilan départemental « J&F », 2013-2014, p.7).

C'est pourquoi, la Mission locale des U. a construit une formation spécifique en direction des conseillers en Mission locale, dans le cadre du Plan Régional de Formation (PRF) des Missions locales. Cette formation vise à outiller et soutenir les conseillers en mission locale pour qu'ils puissent être en mesure de détecter et de suivre les victimes de violences conjugales (Bilan départemental 2013-2014, p.7).

Selon une analyse intersectionnelle, les jeunes femmes accueillies, orientées et fléchées vers le dispositif J&F sont triplement stigmatisées et discriminées, en lien avec les quartiers dans lesquelles elles vivent, leur origine sociale et culturelle, et leur genre (Crenshaw, 1989), c'est-à-dire « en décalage par rapport à un système de cadrage politique ou juridique » (Chauvin, Jaunait, 2015, p.1 ; 2013). Lors de l'entretien collectif avec les comédiennes de la Compagnie Naje sur leurs interventions dans le dispositif J&F, nous sommes revenues sur l'évolution du titre initial « Jeunes & femmes, devenir actrices de son avenir » à celui d'aujourd'hui « Jeunes & Femmes ».

Yaëlle : Je crois que jeunes et femmes c'est un raccourci. Je sais plus où Mickaëlle nous a dit la, la phrase qui a derrière, Jeunes et femmes ou comment...je ne sais pas quoi. C'est un truc comme ça.

Maryam : ou comment être acteur de sa vie, quelque chose comme ça, c'est la phrase classique (rires).

Yaëlle : Si je peux me permettre, c'est plus important que jeunes et femmes en fait. Oui, il faudrait retrouver la formulation parce que ouais.

Aline : C'est vrai que, être acteur...

Cléo: non, mais. Y a un truc, agir sur sa vie, on va prendre sa vie ou agir ?

Yaëlle : Même si c'est un être acteur, ça dit quand même autre chose que juste jeune et femme qui pour moi est stigmatisant. Et voilà, il y a un truc. Voilà juste je le dis parce que [...] Oui, mais tu vois ?

Cléo : Jeunes, c'est qu'elles vont passer de la jeunesse à l'âge adulte

Maryam : Non c'est mission locale 16-25 ans

Aline : C'est vrai que « jeune » et « femme », ça fait 2 handicaps.

Fabienne : Ça doit être le nom qu'elles ont trouvé pour vendre leur projet non ?

Yaëlle : Oui, mais il y a. Mais il y a un, il y a il. Y a une suite qui dit, je sais plus Mickaëlle l'a redit la dernière fois. Je me suis dit faudrait, c'est comme la Journée internationale de lutte pour les droits de la femme, faut pas raccourcir quoi ? Et ça c'est pareil, je me dis à un moment faut pas.

Céline : Oui, parce que ça renvoie à une sorte de double case, jeune Et femme,

Yaëlle : De double handicap...oui c'est ça le problème.

Aline : Moi ça ne me choque pas parce c'est justement ça le problème. C'est en tant que jeune et en tant que femme toute les merdes que tu te tapes. Et qu'est-ce qu'on en fait quoi ?

(Entretien collectif avec les comédiennes de la Compagnie Naje, le 3 juillet 2015).

Les comédiennes évoquent la question du double handicap « jeune » & « femme » contenu dans le nom. Pour certaines, ce nom de dispositif peut d'ores et déjà être stigmatisant, renvoyant à une double discrimination. Pour d'autres, il s'agit de rendre compte avec le nom de cette double stigmatisation et de la mettre en lumière. Regardons maintenant le tableau ci-dessous, qui rend compte des

« problématiques » et des « profils » des stagiaires, toutes sessions confondues, comparant les données de 2011-2013 à celle de 2014.

Tableau 12- Problématiques de départ et profil des stagiaires « J&F » 2011-2014 (Bilan départemental 2013-2014)

Situations de départ des stagiaires	Problématiques des stagiaires	2011-2013	2014
Profil des stagiaires	Déjà maman	24%	24%
	Enceinte	5%	4%
	Rupture familiale	39%	40%
Niveau scolaire des stagiaires	3 ^e ou CAP	78%	63%
	Bac ou niveau bac	14%	30%
	Supérieur au bac	8%	7%
Solution d'hébergement des stagiaires	En foyer	11%	15%
	Chez les parents	48%	56%
	Seule ou en couple	16%	21%
	Hébergement instable	25%	18%

Comme nous pouvons le voir dans le tableau ci-dessus, selon le bilan départemental du dispositif « J&F » 2013-2014, près d'un quart des jeunes femmes sont déjà maman et en comptant les grossesses, près de 30% des femmes ont ou vont avoir un enfant. Près de 40% d'entre elles sont en rupture familiale. La plupart des jeunes filles ont un faible niveau d'études, 92% ont un niveau bac ou infrabac entre 2011 et 2013 (dont 78% niveau 3^e et CAP, et 14% bac ou niveau bac), 93% en 2014 (dont 63% niveau 3^e et CAP, et 30% bac ou niveau bac). La question de l'hébergement est également problématique au regard des chiffres. Si près ou plus de la moitié des jeunes vivent chez leurs parents (48% en 2011-2013 ; 56% en 2014) et entre 16 et 21% d'entre elles vivent seule ou en couple ; 11 à 15% des jeunes habitent en foyer et 18 à 25% d'entre elles sont dans un hébergement instable.

Les jeunes femmes sont orientées car les conseillers en Mission locale font l'hypothèse, selon un faisceau d'indices, qu'elles sont victimes de violences faites aux femmes. La convention d'Istanbul, ratifiée en 2011, définit ainsi ces violences.

« Les femmes et les filles sont souvent exposées à des formes graves de violence : violence domestique, harcèlement sexuel, viol, mariage forcé, les mutilations génitales... lesquelles constituent une violation grave des droits humains et un obstacle majeur à la réalisation de l'égalité entre les femmes et les hommes » (Convention du Conseil de l'Europe sur la prévention et la lutte contre la violence à l'égard des femmes et la violence domestique, adoptée le 7 avril 2011, ouverte à la signature à Istanbul le 11 mai 2011)

Concernant les violences faites aux femmes, englobant les violences conjugales, la prostitution, les mutilations sexuelles féminines, les viols et agressions sexuelles, les chiffres parlent d'eux-mêmes, dans le tableau ci-après.

« 73,4% des violences faites aux femmes sont détectées lors des 7 sessions, reflétant alors la réalité des sessions : 9 stagiaires sur 12 subissent ou ont subi des violences faites aux femmes. » (Bilan départemental « J&F » 2013-2014, p.21)

Tableau 13- Situations de violences faites aux femmes dévoilées lors des stages entre 2011 et 2014 (Bilan départemental J&F 2013-2014, p.21)

Violences subies par les stagiaires	2011-2013	2014	Commentaires 2014
Cas de violences conjugales	35%	31%	21 cas
Cas de violences intrafamiliales	17%	21%	14 cas
Cas d'auteurs de violences conjugales ou intrafamiliales	3%	0%	0 cas
Cas de mariages forcés	20%	9%	6 cas
Cas d'agressions sexuelles ou de viols	28%	13%	9 cas
Cas de prostitution	0%	13%	9 cas
Cas de mutilations sexuelles	10%	7%	5 cas
Aucun moyen de contraception	65%	47%	32 cas

Le fait de s'inscrire dans ce dispositif, permet aux jeunes femmes d'accéder provisoirement à un statut de « stagiaire » en formation, avec l'octroi de chèque repas, et une indemnisation de 300 à 400€ par mois, en fonction du contrat²⁵² à partir duquel elles sont accompagnées.

Deux visions coexistent au sein même du dispositif « J&F » : enjeux politiques (Soazig) et psychologisation de l'intervention sociale (Mickaëlle)

« Au départ c'est Soazig qui nous a contacté (elle a fait les missions locales pendant un ou deux ans à temps plein) et puis elle a arrêté, et passé le processus à Mickaëlle, et moi je n'ai pas vu Mickaëlle depuis, en fait c'est Maryam qui gère les missions locales » (Extrait du second entretien avec Fabienne Brugel)

Nous avons pu mener deux entretiens avec Soazig, initiatrice du dispositif « J&F » qui a pu nous retracer la genèse du projet porté au sein des missions locales à l'échelle départementale de l'E., les enjeux politiques intrinsèques et les tensions. Soazig, en lien avec l'élue, Mme O., a une vision ouverte du « projet » et a, à plusieurs reprises, donné la parole aux jeunes filles dans un contexte d'évaluation continue du dispositif et de ses impacts sur leur trajectoire sociale et professionnelle. Nous avons, en effet, pu avoir accès au projet départemental des Missions locales de l'E. 2013-2014 grâce à Gwenaëlle Perrier, docteure au LISE et membre de l'axe G2D, qui a rencontré Soazig dans le cadre d'un groupe de travail. Ce document présentant le dispositif, vise à évaluer qualitativement et quantitativement les 7 sessions réalisées alors, au regard des résultats attendus (pendant et après le stage), à objectiver le profil des stagiaires et à faire des focus sur chaque mission locale. Il a également un enjeu de communication.

« Moi je trouve que c'est intéressant à faire, ce n'est pas de l'embrigadement politique je ne pense pas qu'on puisse dire qu'on monte tout le monde en généralité, je pense qu'on le fait quand c'est possible, j'ai vu Soazig le faire avec une magnifique expo qu'elle a fait une année, tu dirais que les filles ont fait des magnifiques prises de conscience à travers les témoignages, mais je

²⁵² Au moment de l'enquête, nous étions encore sur le contrat Civis renforcé, mais depuis il y a eu la garantie jeunes et le contrat d'engagement jeunes.

pense que c'est beaucoup Soazig qui a écrit les textes (Extrait du second entretien avec Fabienne Brugel) ».

Par ailleurs, Soazig m'a transmis son mémoire réalisé dans le cadre de son diplôme universitaire de psycho-sexologie à l'Université Paris V René Descartes, en 2010-2011. Son travail, au prisme de J&F, aborde la sexualité des filles des Quartiers sous trois angles : le poids du culturel, du cultuel et du social ; la question du corps délaissé (en miroir avec la stigmatisation des quartiers dans lesquels les jeunes femmes vivent) en lien avec la méconnaissance du plaisir et de soi ; et enfin les faits de violences conjugales, de viols et de « tournantes », faits non isolés et alarmants.

Mickaëlle, la seconde coordonnatrice qui intervient majoritairement sur le dispositif « J&F » dans son cadre professionnel (embauchée à ce titre au sein du CIDFF) est psychologue. Elle porte donc une vision « plus psychologisante » du dispositif d'intervention sociale que constitue « J&F » (Bresson, 2012). En effet, à plusieurs reprises, elle a caractérisé les jeunes filles, à travers leurs difficultés, et leurs manques, faisant un diagnostic de « jeunes filles fragilisées et très cassées ». Dans le champ de « l'intervention sur autrui », le social d'écoute et d'accompagnement en constitue la traduction.

Il s'agit d'aider la personne en produisant chez elle des changements identitaires pour l'aider à résoudre ses problèmes (sociaux et individuels). Or cet objectif, appliqué par les intervenants [...] recouvre des enjeux de « gouvernementalité » au quotidien et de construction du sujet –, donc de contrôle social. (Bresson, 2012, p.72)

Cette « tension structurante » du dispositif « J&F » a impacté les modalités d'intervention de la Compagnie Naje mais a aussi impacté mon accès au terrain et à la parole des jeunes femmes qui sont dans le dispositif, car je n'ai pu finalement les interviewer.

Céline : Ce qui se passe pour ces jeunes femmes dans le processus qui est engagé, à un moment donné, c'est important peut-être aussi de leur demander, « qu'est ce qui s'est engagé pour vous dans ces 3 semaines ? Qu'est-ce que ça a changé ? » Et tout parce que disons qu'il y a le bilan des professionnels qui est fait par Soazig et par Mickaëlle mais du coup, qu'est-ce qu'elles en disent ? qu'est-ce qu'elles en retirent de tout ça ? C'est un dispositif qui est quand même un dispositif d'insertion, en mission locale, donc il y a des enjeux différents, mais elles. Moi, c'est ça, c'est ce que je voudrais avoir mais du coup je comprends aussi que...c'est pour ça que je disais rétention de parole mais je comprends aussi que ce soit compliqué parce que c'est pas d'abord c'était pas le projet et puis ça peut être vécu comme une évaluation.

Yaëlle : Au-delà, y a une question aussi de temporalité, c'est à dire si tu voyais aujourd'hui des jeunes femmes qui ont fait des missions locales y a 3 ans, peut-être, elles seront en capacité de faire un bilan ou en capacité de dire je n'ai pas envie d'en parler. Là tu viens, tu viens avec nous, t'es cautionné par nous, t'as donc elles vont dire oui si on leur dit, Céline va vous demander votre numéro de téléphone. Ouais donc elles vont dire oui et donc s'il y a ces 2 trucs là.

Aline : ouais c'est un peu les manipuler.

Yaëlle : pour moi il y a vraiment le truc de la temporalité, le fait que comme on te cautionne elles vont dire oui. Elles vont prendre ça comme un élément du travail. Même si on le formule même. Si on le formule et qu'on dit attention, c'est séparé, tout ça. Il n'empêche que ça sera vécu comme ça.

Je peux comprendre ta frustration parce qu'effectivement, on n'arrête pas de dire c'est la parole des gens qui est importante et on t'empêche de la voir d'une certaine manière, mais de l'autre côté, je trouve que ça se défend bien quand même.

Céline : Soazig était OK, en fait, quand je l'ai vu en entretien, je l'ai vu dans la mission locale. Là, elle avait émis son accord et puis après notamment pour interviewer plutôt les anciennes parce que c'était une des pistes qui avaient été ouvertes de la journaliste, donc du coup, c'est peut-être que ce sera plus facile pour moi aussi. C'est de faire des entretiens avec des anciennes qui sont passées par le dispositif.

Yaëlle : Qui les contacte ? Si c'est Soazig qui les contacte en leur expliquant la démarche et en leur demandant si ça les intéresse alors oui. Mais sinon, qu'est-ce que tu leur dis ?

Cléo : ça pourrait être Soazig qui les contacte en leur disant il y a quelqu'un qui écrit des choses, est ce que ça les intéresse ? ce n'est pas gênant après une fois qu'elles sont sorties du dispositif, je ne vois pas le problème, elles sont grandes, enfin je veux dire.

Yaëlle : Moi je trouve qu'il y a une vraie question, non je ne suis pas... Et même 3 ans après, je ne suis pas sûre qu'enfin, voilà je ne sais pas pour moi. Ça se discute vraiment, il y a un truc qui n'est pas évident dans le libre-arbitre qu'on leur laisse vraiment.

(Entretien collectif du 3 juillet 2015 avec les comédiennes qui interviennent sur J&F)

Comme nous pouvons le voir, l'accès à la parole des jeunes femmes au sein du dispositif ou à l'issue du dispositif, semble poser problème autour de plusieurs notions clés : le fait qu'elle puisse le prendre comme un « processus du travail », et qu'elles acceptent grâce aux liens créés avec les comédiennes de la Compagnie Naje s'apparente pour certaines comédiennes à une « forme de manipulation » ; deux notions s'opposent également « libre arbitre », « elles sont grandes » versus la notion d'infantilisation d'une certaine façon, comme si elles étaient trop « fragilisées » ou « trop cassées » pour être en mesure d'avoir accès à un consentement éclairé ; ce qui pour nous renvoie à la « vision psychologisante » du dispositif. Selon nous, outre les questions récurrentes qui se posent sur l'accès à la parole des usagers et l'éthique du chercheur, il y a également une forme de contradiction avec le fait de proposer à ces jeunes un parcours intensif de citoyenneté, ou en tout cas il est intéressant d'interroger la conception de la citoyenneté qui est finalement à l'œuvre dans ce dispositif.

Le dispositif jeunes et femmes s'adosse aux Missions locales, dans une dynamique de parcours d'insertion sociale et professionnelle, et dans une logique plurielle qui transparait dans la formulation des objectifs généraux :

- « - remobiliser les jeunes femmes en manque de repères sur leur parcours de vie et par la suite sur un parcours professionnel ;
- prendre conscience des représentations de genre véhiculées dans l'éducation, par la société et au sein des institutions
- éduquer à la sexualité, informer sur la contraception
- connaître ses droits
- retrouver un emploi ou entamer une réinsertion scolaire ». (Bilan jeunes et femmes 2013-2014, p.4)

Compte-tenu de l'imbrication du dispositif aux missions locales d'une part, et des modalités d'orientation des jeunes filles sur le dispositif, et de suivi ensuite, il nous apparait pertinent de regarder

J&F, comme un dispositif qui se situe dans une politique d'éducation, de formation, de protection sociale, et de prévention en santé, intermédiaire, entre « douce » et « dure ». (Loncle 2013 , Walther, 2006, p. 44). L'objectif reste en effet que chacune se « constitue » un « capital humain », et qu'au travers de ces trois semaines, et au fil de la rencontre avec les partenaires, les jeunes femmes puissent connaître leurs droits. Ainsi prévention et compensation des problèmes sociaux vont de pair.

Témoignages de conseiller-e-s en ML

« Le comportement de la jeune femme a beaucoup changé, elle semble plus mature et est actrice de son parcours. »

« Le stage a été un bel avantage dans mon suivi avec la jeune. J'ai pu trouver une accroche, un moyen de la familiariser. À la mission locale ? Et de transmettre des messages qui sont parfois difficiles à aborder en entretien. »

« Le stage a réactivé sa motivation. »

« L'existence de ce type de stage me paraît nécessaire pour certaines jeunes femmes. Sujette à des discriminations multiples ou simplement en manque de confiance en soi et de motivation ».

« Ce stage lui a permis de réagir sur sa vie personnelle. Sur le plan personnel, elle a réussi à prendre de grandes décisions ».

« Elle ose prendre des décisions dans son milieu familial désormais et elle prend des décisions pour elle, elle sait mieux exprimer ses besoins en termes d'emploi et s'éparpille moins dans un recherche ». (Bilan départemental 2013-2014 p.19)

Les extraits de verbatim de conseillers en Mission locale, qui accompagnent les jeunes femmes de leur orientation vers le dispositif jusqu' au suivi post dispositif, sont révélateurs de ce qui est attendu de la part des jeunes femmes et de ce qui est travaillé avec elles durant ces trois semaines : devenir acteur de son parcours, avoir un comportement mature, renforcer sa motivation, ré-agir sur sa vie personnelle et faire des choix.

Tableau 14- L'évaluation des conseiller-e-s 3 à 10 mois après la fin du stage (pour 30 stagiaires sur 68)- Bilan départemental 2013-2014 p.21

Démarches personnelles	70%
Amélioration de l'estime de soi	87%
En emploi ou en démarches actives d'emploi	83%
Dont en emploi	30%
Dont en formation	30%
Dont en POP ou stage	23%

Le bilan départemental note un fort impact de J&F sur l'engagement dans le parcours professionnel. Alors qu'en début de stage, à peine 10% des stagiaires seraient en mesure d'énoncer un projet professionnel, immédiatement après le stage, 71% (sur 68 jeunes) seraient en démarche active d'emploi (6 en emploi, 14 en formation, 28 en Parcours d'Orientation Professionnelle (POP) ou en stage) et 3 à 10 mois après le stage, les résultats seraient visibles et encourageants. Sur 30 jeunes, 9

sont en emploi, 9 sont en formation, 7 en POP ou stage soit 83 % des jeunes en démarche active d'emploi (30 questionnaires retournés par les conseillers en ML)

Puis il note également un fort impact de J&F sur l'engagement des jeunes femmes dans leur parcours de vie. Immédiatement après le stage, 75% des stagiaires (soit 51 sur 68 jeunes) ont entrepris des démarches en termes de santé, de citoyenneté ou d'accompagnement juridique pour faire valoir leur droit.

Tableau 15- Accès aux droits (santé, citoyenneté, accompagnement juridique)- Bilan départemental J&F 2013-2014 (p.18)

Sur le plan santé	11 prises de rdv au Centre de Planification ou d'Education Familiale (CPEF) et avec la Protection Maternelle et Infantile (PMI) 8 avec les Points d'Accueil et d'Ecoute jeune (PAEJ) 18 avec les Centres Départementaux de Prévention Santé (CDPS).
Sur le plan de la citoyenneté	6 démarches entreprises avec la Sécurité sociale 5 avec le Centre Communal d'Action Sociale (CCAS) 7 avec la Maison Départementale de la Solidarité (MDS)
Sur le plan juridique	13 prises de rdv avec la Maison du droit et de la justice, avec un-e juriste : pour des cas de violences conjugales ou sur la garde des enfants.

3 à 10 mois après le stage, 70% des stagiaires (sur retour questionnaire des Conseillers en ML de 30 jeunes) continue à effectuer les démarches ci-dessus. 75 % des jeunes filles restent « mobilisées et actives dans leur parcours » avec une « amélioration de la régularité au rendez-vous » (Bilan départemental 2013-2014, p.18).

Enfin, le bilan départemental note une « belle valorisation personnelle» pour les stagiaires à l'issue du stage, avec une prise de conscience des stéréotypes de genre et une valorisation de la place de la femme dans la société, un travail sur le corps et sur la sexualité permettant aux stagiaires d'appriivoiser leur corps. A moyen terme, 3 à 10 mois après le stage, et pour 30 stagiaires (sur 68), les conseillers en mission locale notent « une amélioration de l'estime de soi de ces jeunes femmes » pour 87% d'entre elles (soit 26 jeunes sur 30) comme un prolongement de ce qu'elles ont ressenti durant le stage (aisance à s'exprimer, affirmation personnelle, sentiment de soutien).

Ces politiques pourraient a priori être considérées comme positives dans leur façon de considérer leur public cible : leur objectif premier est d'éduquer et donc de promouvoir l'existence d'individus autonomes, aptes à s'intégrer dans la société. Néanmoins, une analyse précise de leurs attendus et fonctionnements peut nous interroger sur la « psychologisation » (Bresson, 2012) à l'œuvre par rapport à ces jeunes filles considérées et orientées vers ce dispositif parce que « fragiles ». Cette psychologisation constitue une « certaine forme d'interprétation des problèmes à l'aune des défaillances des individus, appelant des modalités d'intervention pour transformer ces derniers »

(Bresson, 2012, p.73). De plus, si « l'objectif de l'accompagnement est de transformer l'individu pour le rendre conforme à une des figures normatives promues par les politiques » (en particulier, celle de l'individu « autonome ») (Bresson, 2012, p.74), l'accompagnement constitue un enjeu de « gouvernementalité » et de « transformation de l'individu en sujet (voire manipulation et de contrôle social)» (Bresson, 2012, ibid.). Or « la question n'est pas tant que l'individu prenne conscience de lui-même ; elle est plutôt la manière dont est orientée cette prise de conscience ». (Bresson, 2012, ibid.). Ces trois semaines intensives de dispositif, visent à « proposer à des jeunes filles dans une position fragile, un parcours intensif durant lequel elles s'approprient leurs droits et les trajectoires de vie qui s'offrent à elles, au-delà de celle d'être mère » (objectif spécifique formulé dans le bilan départemental 2013-2014, p.4). Ce terme de « fragilité » renvoie pourtant à la notion de « vulnérabilité sociale » et c'est précisément parce qu'elles sont considérées comme « vulnérables socialement » que le dispositif « J&F », adossé aux missions locales, « s'immisce » dans l'intime de ces jeunes filles, leur rapport au corps, leur rapport à la sexualité, à la maternité, aux violences, mais aussi aux institutions (familiales, sociales, scolaires et professionnelles). La Compagnie Naje, du fait de son histoire et son héritage, se situe dans un théâtre politique d'éducation populaire et dans un objectif d'éducation politique, de développement communautaire, et de subjectivation politique. Comment s'agent psychologisation et subjectivation politique dans ce dispositif ? Quelles conceptions de la citoyenneté sont-elles véhiculées ? Quels en sont les effets pour ces jeunes femmes ? Etant « sans défenses » et « à mains nues », le stage « jeunes et femmes » leur donne-t'il les « armes » ou « les boucliers » pour entrer dans le « jeu » (Soulet, 2005) en déconstruisant ensemble les processus d'oppression et de domination dans lesquels elles sont enfermées ?

La fermeture du terrain « Jeunes & Femmes » m'a permis d'avoir accès aux interventions de la Compagnie Naje au sein de l'Établissement Pour l'Insertion Dans l'Emploi (EPIDE) de B. Les interventions de la Compagnie Naje au sein de l'EPIDE ont été très intéressantes, car elles ont mis en lumière une configuration contrastée,

1.3.2 Epide de B. : une institution enveloppante ?

Les Epide, créés par l'ordonnance du 2 août 2005²⁵³, sont des établissements publics administratifs, dont la création a été soutenue par Nicolas Sarkozy alors ministre de l'Intérieur et de l'aménagement du Territoire. Ils sont placés sous la triple tutelle des ministères de l'Emploi, de la Ville et de la Défense (le ministère de la Défense s'étant un peu retiré du projet depuis), aujourd'hui nommés Ministère en

²⁵³ Ordonnance n° 2005-883 du 2 août 2005 relative à la mise en place au sein des institutions de la défense d'un dispositif d'accompagnement à l'insertion sociale et professionnelle des jeunes en difficulté.

charge du Travail, de la Cohésion des territoires et des Armées. 20 centres sont implantés sur toute la France et sont financés par le ministère chargé de l'Emploi et le ministère chargé de la Ville ; le financement étant complété par une subvention du Fonds Social Européen (FSE).

Ils ciblent les jeunes majeurs de 18 à 25 ans révolus, « NEET » (not in employment, education or training), sans diplôme (ou peu diplômés), sans qualification, et sans emploi.

Ils se situent plutôt du côté des politiques « dures » (Loncle, 2013, Walther, 2006 p.44) souvent présentés comme une dernière chance pour les jeunes qui s'y inscrivent. Ces derniers doivent se « conformer aux normes sociales dominantes » pour entrer « sur le marché du travail » et travailler « leur employabilité».

Les dispositifs Epide surnommés également « Défense 2e chance » font, en effet, partie selon Goguel d'Allondans²⁵⁴, des « nouveaux visages de l'éducation renforcée » (2010) au même titre que les Centres Educatifs Fermés (CEF) ou les Etablissements Pénitentiaires pour Mineurs (EPM). Ils constituent le symptôme d'un risque de dérive du préventif vers le répressif, risque relevé par la Commission permanente éthique et déontologie du Conseil Supérieur du Travail Social (CSTS)²⁵⁵ en mai 2006 dénonçant alors « une conception répressive de la prévention de la délinquance qui nie le pari de l'éducation et de l'accompagnement social. » (Goguel D'Allondans, 2010, p.59).

Les Epide avec un encadrement inspiré du modèle militaire, disent également « s'en distinguer substantiellement par la mise en œuvre d'une pédagogie originale, alliant suivi individuel et dynamique collective » avec « un accompagnement pluridisciplinaire ». Par ailleurs, ils font de « l'éducation citoyenne » leur marque de fabrique, reposant sur une pédagogie originale relevant de l'éducation civique, des débats et des actions de solidarité (présentation issue du site internet du Ministère du Travail, de l'Emploi et de l'insertion). Au moment de l'enquête, 160 volontaires sont présents à l'Epide de B. accompagnés par 80 encadrants (soit un adulte pour deux jeunes) dont 6 Conseillers en insertion professionnelle. (Journal d'enquête du 23/02 p5-encadrement des stagiaires à l'Epide de B..).

Il se donne pour mission « d'insérer les jeunes en difficulté » et se définit à la fois comme « un dispositif de lutte contre le chômage » mais aussi comme un moyen de permettre aux jeunes de « retrouver une place dans la société ». Ainsi sur le site internet dédié²⁵⁶ à ce dispositif, la mission des Établissements Pour l'Insertion dans l'Emploi (Epide) est formulée ainsi : Il s'agit « d'accompagner

²⁵⁴ Educateur spécialisé, formateur en travail social à l'Institut de formation au travail éducatif et social de Schiltigheim et sociologue, titulaire thèse de doctorat en sciences sociales (mention anthropologie) en 2002, à l'université de Strasbourg, intitulée *Le travailleur social comme passeur. Procès anthropologiques et pratiques du travail social.*

²⁵⁵ Lieu de concertation et d'information, le CSTS contribue à la réflexion sur l'organisation, les méthodes et les objectifs du travail social et veille au respect de l'éthique des pratiques sociales et de la déontologie des professionnels. Il relaie les observations des usagers et des praticiens du travail social.

²⁵⁶ <http://www.epide.fr/a-propos-de-lepide/notre-mission/>

des jeunes femmes et hommes dans la réussite de leur projet social et professionnel, grâce à un parcours adapté et individualisé ».

L'Epide de B. met en avant « un cadre strict et sécurisant » : il fonctionne selon un principe d'internat, repose sur une « discipline et un règlement intérieur stricts » ainsi que sur le « port de tenues uniformes »²⁵⁷, visant à éliminer toute discrimination sociale. Les classes ont des effectifs réduits (quinze personnes en moyenne).

« Les nouveaux se lèvent à 5h30, les anciens à 6h30. Ils sont en dortoir par 3 ou 4. Ils font leur lit au carré. Se regroupent à 7h30. Chantent la marseillaise. Les activités débutent à 8h jusqu'à 16h45/17h ». (Observation participante du 25 février 2016, Journal de terrain n°3 p.34-35 sur la question de l'engagement et du statut des jeunes à l'Epide ainsi que sur leur journée type)

L'Epide de B. s'inscrit dans le continuum des dispositifs « Nouvelle chance » (Zaffran, Vollet, 2018), au même titre que les Ecoles de la 2^e chance (E2C) ou dispositifs Avenir Jeune articulant les Pôles de Projet Professionnel (PPP) et les Espaces dynamiques d'insertion (EDI). Les Epide se distinguent par leur régime d'internat d'inspiration militaire : les jeunes sont en internat du lundi au vendredi et rentrent le week-end. Sur plusieurs aspects, ces EPIDE peuvent renvoyer à l'imaginaire de la discipline et à son corollaire, surveiller ou punir (Foucault, 1975). L'objectif serait pour les jeunes en situation de « décrochage scolaire » de « raccrocher » pour « s'accrocher à un internat d'inspiration militaire » (Zaffran, 2015a, p. 331-356). Ainsi, à l'Epide de B., cérémonies collectives et rituels quotidiens alternent (lever du drapeau et chant de la Marseillaise) rappelant à « chacun les symboles d'une appartenance à une communauté », ici la communauté nationale (Zaffran, 2015a, citant Weber, 2012; Léger, 2005).

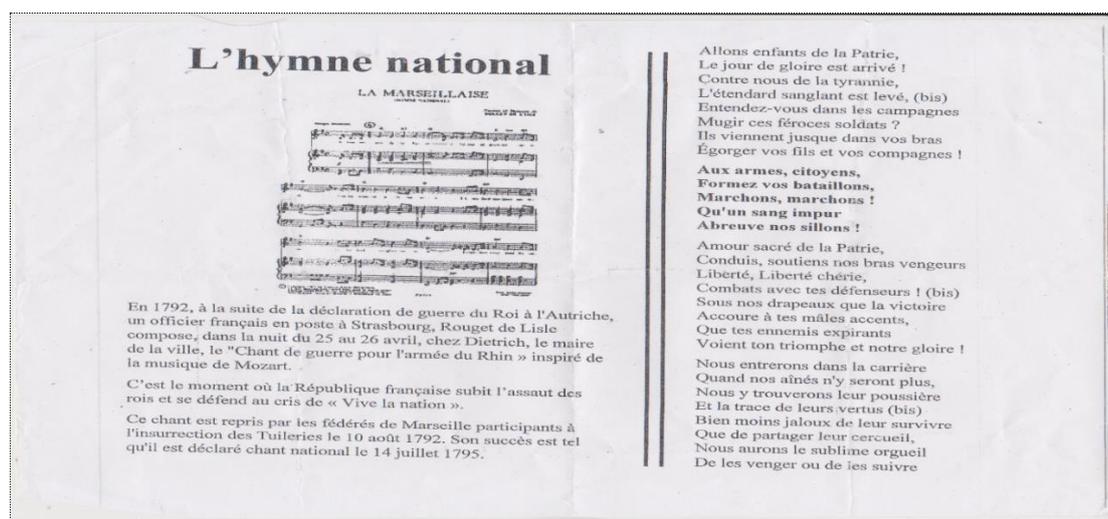


Figure 37- La Marseillaise, paroles mises à disposition avec le Livret du stagiaire lors de l'OP du 23 février 2016- Epide de B.

²⁵⁷ Le volontaire est astreint au port de l'uniforme.

Comme le démontre Zaffran (2015b), l'organisation minutieuse du temps présentée comme une fonction éducative a aussi une vertu préventive :

« Ici tout est réglé, organisé. Il ne faut pas les lâcher, il faut les occuper souligne un moniteur. À l'Épide comme dans les établissements fermés, l'inactivité des jeunes est vue par le personnel comme une source potentielle de désordre et de conflit (Jaspard, 2010) » (Zaffran, 2015b, p.252)

L'objectif est de prévenir les risques de conflits pouvant surgir dans un contexte d'enfermement, à travers un découpage précis du temps, donnant lieu à un emploi du temps strict, de sorte à encadrer les temps morts collectifs et à occuper constamment les jeunes.

Malgré une organisation militaire et plusieurs caractéristiques d'une institution totale, nous pourrions plutôt parler d'une institution « enveloppante » au sens où les jeunes y adhèrent librement mais aussi puisque tous les aspects de la vie quotidienne, tels que le sommeil, les loisirs et le travail, s'inscrivent dans le même cadre (Darmon, 2015, p.36).

« Ni une institution totale qui dresse des reclus (Goffman, 1968 ; Foucault, 1975), ni un bâtiment ouvert aux quatre vents, l'Épide donne à voir la manière avec laquelle les jeunes adhèrent librement à un dispositif contraignant. En cela, il repose à nouveaux frais trois débats d'égale importance : la fabrique d'institution dans un monde désinstitutionnalisé ; le raccrochage des décrocheurs par une voie qui n'est pas strictement scolaire ; l'évaluation de l'action publique par des critères de performance conduisant à trier les vaincus de l'école à l'entrée des dispositifs de remédiation du décrochage scolaire afin d'y accueillir ceux qui ont une chance plus grande d'en sortir vainqueurs » (Zaffran, 2015a, p.351-352)

Les jeunes, acceptent voire demandent « l'esprit militaire et la discipline ». Ils et elles (unités mixtes) sont encadré-e-s « par des règles contraignantes axées sur des valeurs clairement identifiables » et éduqué-e-s « selon un programme soumis à un fort pilotage vertical, leur attribue un rôle et organise le quotidien à leur place ». Comme l'analyse Zaffran, l'expérience sociale des jeunes n'est pas uniforme, et, s'appuyant sur les travaux de Dubet, trois figures de l'expérience peuvent prendre corps au sein des Epide : les engagés, les parachutés et les déserteurs (Zaffran, 2015b, p.257 à 262).

Néanmoins cette notion de choix des jeunes est toute relative, puisqu'ils sont pour la plupart orientés par des Conseillers Missions Locale.

Isalie dit le paradoxe de ces jeunes, c'est qu'ils choisissent d'être là mais qu'après ils découvrent la discipline militaire et n'ont plus le choix que de se conformer à la rigidité du cadre militaire. (23/02/2016, Journal de terrain n°3, p.15. Echange avec Isalie, 1^{ère} chargée d'insertion professionnelle rencontrée lors de la première séance).

En effet, les jeunes accueillis dans ce dispositif bénéficient d'un statut particulier et signent un contrat de volontariat pour l'insertion²⁵⁸ d'une durée de 8 mois, qui peut être renouvelé dans la limite de 24 mois. C'est un contrat de droit public (pas un contrat de travail), prenant effet à la date d'affectation du volontaire.

²⁵⁸ Article L 130-1 à 5 du code du service national relatifs au volontariat pour l'insertion.

Les jeunes signent un contrat de volontaire et sont indemnisés. (26/02/2016 Journal de terrain n°3 p.34-35 sur la question de l'engagement et du statut des jeunes à l'Epide suite à une discussion informelle avec Priscilla, Chargée d'insertion professionnelle stagiaire rencontrée en amont de la seconde séance)

Dans ce contexte, les volontaires perçoivent une allocation mensuelle de 460 €, versée à terme échu et calculée au prorata de sa présence ; allocation assortie d'une prime, versée au jeune avec la dernière allocation reçue, dont le montant est calculé en fonction du nombre de mois effectivement accomplis (68 € par mois hors période probatoire). L'allocation et la prime sont plafonnées à 528 € /mois. Ce contrat leur permet de bénéficier d'une protection sociale, et des prestations de l'assurance maladie, maternité et invalidité du régime général de la sécurité sociale. Voyons maintenant comment sont sélectionnés les entrants.

Les jeunes sont « fléchés » et orientés principalement par les Missions locales.

L'Epide affirme le principe du volontariat pour « des jeunes motivés et désireux de rompre avec la fatalité de l'échec » qu'il aiderait à « retrouver leur place dans la société en favorisant leur entrée dans la vie active et en leur permettant notamment d'acquérir les comportements sociaux de base nécessaires pour vivre au sein d'une communauté de travail». L'établissement accueille des volontaires engagé(e)s (c'est-à-dire indemnisés) pour suivre le programme de l'Epide au sein d'un groupe appelé « section » et les parcours d'insertion sont d'une durée de 10 mois en moyenne.

Voici les critères affichés par l'Epide²⁵⁹ selon lesquels les jeunes sont sélectionnés : « âgé(e)s de 18 à 25 ans révolus ; sans qualification professionnelle et sans emploi ; en situation de retard ou d'échec scolaire, voire en risque de marginalisation ; de nationalité française ou étrangère (sous réserve d'être en situation régulière et d'avoir une autorisation de travail) ».

A noter cependant que les critères d'âge varient selon les différentes sources d'information. L'Article L 130-1 à 5 du code du service national relatifs au volontariat pour l'insertion, mentionne une tranche d'âge de 16 à 25 ans ; alors que le site du Ministère du travail, de l'Emploi et de l'Insertion évoque une tranche d'âge de 17 à 25 ans.

Au sein de l'Epide de B. les jeunes ont entre 19 et 22 ans en moyenne, et sont pour la plupart issus de l'immigration (Propos d'Isalie, lors de l'OP du 23 février 2023, journal d'enquête p.4) et restent ensuite de 8 à 12 mois sur le dispositif.

L'Epide propose une formation « comportementale, générale et professionnelle » et revendique le « parcours citoyen » qu'il propose aux jeunes « volontaires et engagés » pour les amener à « devenir des citoyens responsables, des acteurs de leur vie professionnelle et de la vie sociale ». L'éducation citoyenne qu'elle propose s'articule autour « des valeurs de la République : la liberté d'agir et de

²⁵⁹ <http://www.epide.fr/a-propos-de-lepide/notre-mission/>

penser dans le respect de soi et des autres, l'égalité de tous et la non-discrimination, la fraternité, la solidarité et l'entraide ». A l'issue de ce parcours, l'Epide atteste et reconnaît « un fort quotient citoyen » qui serait « la valeur ajoutée des volontaires de l'Epide sur le marché du travail ». Ce parcours de citoyenneté dans lequel s'inscrit l'action de la Compagnie Naje (en tant que « atelier d'expression » à l'Epide de Brétigny sur Orge (91) se décline autour de 7 thèmes : « être responsable et autonome au quotidien, habiter et se déplacer dans son territoire proche, prendre soin de soi et des autres, vivre en France, agir en citoyen, accepter les différences et faire preuve de tolérance, s'ouvrir au monde ». J'ai suivi les deux premières demi-journées d'intervention de la Compagnie Naje à l'Epide de B.

« Ce sont des jeunes issus des quartiers politiques de la ville, souvent de l'immigration qui sont extirpés de leur milieu social et familial » (23/02/2016 Journal de terrain n°3 p.4 sur la provenance des jeunes accueillis à l'Epide suite à une discussion informelle avec Isalie, chargée d'insertion professionnelle à la pause)

Dans le dispositif Epide, ce qui est marquant dans les deux groupes rencontrés c'est la parité filles/garçons, contrairement à ce qui pourrait être imaginé en lien avec des carrières militaires, mais c'est également leur provenance géographique et sociale qui les conduit à « s'engager » à l'Epide, autour de symboles tels que le drapeau français, la Marseillaise, entonnée tous les matins lors des regroupements, et la discipline « militaire » (marche en rang serrés).

Il est intéressant de noter l'écart entre la conception de la jeunesse de la Compagnie Naje dont la philosophie d'action se situe plutôt du côté des « politiques douces » et celle du dispositif Epide qui se situe concrètement dans la logique des « politiques dures », ou en tout cas entre « politiques douces et dures ». (Loncle 2013, Walther, 2006, p.44).

En effet, le dispositif Epide s'adresse à des jeunes

« Âgé(e)s de 18 à 25 ans révolus ; sans qualification professionnelle et sans emploi ; en situation de retard ou d'échec scolaire, voire en risque de marginalisation ; de nationalité française ou étrangère (sous réserve d'être en situation régulière et d'avoir une autorisation de travail) ».

Ainsi, cette description montre que le dispositif Epide situe son action entre « politiques intermédiaires » et « politiques dures » considérant, dans une logique d'activation des jeunes sur le marché du travail, qu'il s'agit à la fois de prévenir et de compenser les problèmes sociaux, mais aussi de faire en sorte, dans le processus même proposé aux jeunes, que ces derniers se conforment aux normes sociales dominantes pour s'intégrer sur le marché du travail (considérant que les deux vont de pair). Ainsi, les politiques d'insertion des jeunes (à l'image de l'Epide) sont très révélatrices de la « stigmatisation et de la suspicion qui pèse sur les jeunes » (Loncle, 2013). Rappelons également que la conception de la citoyenneté diffère entre « politique douce » (éducation politique, socialisation

civique, développement communautaire) de la Compagnie Naje et « politique intermédiaire entre douce et dure » de l'Epide où il est plutôt question « d'éducation civique ».

Comment la Compagnie Naje peut-elle intervenir et se positionner dans un tel dispositif avec son orientation politique et sa méthode « théâtre de l'opprimé »? Quels sont les objectifs donnés par le commanditaire et les attendus ? Que se passe-t'il quand la Compagnie intervient avec ces jeunes hommes et jeunes femmes, en uniformes et en présence d'une chargée d'accompagnement social et professionnel (deux chargées d'accompagnement social et professionnel qui ne conçoivent pas leur rôle de la même façon/ ne sont pas sur les mêmes registres d'intervention ? Entre le « redressement des corps » prôné par la discipline militaire à l'EPIDE et la « démécanisation des corps » portée par le théâtre de l'opprimé, que se passe-t'il dans le corps des jeunes, individuellement et collectivement ?

1.4 Création intellectuelle critique : Théâtre-forum, un processus de conscientisation accompagné

Pour mettre en praxis sa philosophie d'action, la Compagnie Naje, occupe dans les dispositifs J&F et Epide de B : une fonction de création intellectuelle critique (système culturel), qui s'incarne par une pédagogie de l'émancipation et des registres d'action qui s'adaptent aux dispositifs dans lesquels elle intervient, contrairement au Théâtre du Fil et à l'Espace Cesame qui articulent les trois fonctions du système.

1.4.1 Pédagogie de l'émancipation dans un cadre contraint: marge de liberté, binôme, processus de conscientisation en trois étapes

Quelle est *in fine* la marge de liberté de la Compagnie Naje dans des cadres parfois très contraints ?

Céline : Et quand tu parles de liberté, c'est aussi quelle marge de manœuvre dans un cadre quand même contraint, c'est à dire que c'est 3 jours en mission locale, avec un groupe de jeunes femmes, un groupe plus ou moins étoffé selon les façons dont les missions locales vont travailler. Bon selon qu'il y a Soazig qui ne peut pas intervenir elle en amont par exemple ou Mickaëlle? Et du coup dans ce cadre ? Est-ce que cette liberté, tu l'opposerais à la question de la contrainte, enfin de ce cadre. (Extrait de l'entretien collectif du 3 juillet 2015)

La Compagnie Naje, comme nous l'avons plus haut, intervient dans le cadre d'une contractualisation avec ses commanditaires, ce qui en soi constitue une première contrainte à l'action, notamment en termes de temporalité.

Les limites des ateliers de théâtre-forum avec trois jours dans chaque session : « Nous ne sommes pas des « magiciens » dit Maryam et pourtant Soazig, lors de notre entretien, témoigne du fait que les jeunes femmes, dans les différentes sessions « J&F » parlent d'un avant et d'un après « jeunes et femmes ».

« Noûr dit, lors du débriefing, on ne peut pas faire des miracles » (Extrait du journal d'enquête

du 23/02 p.5 sur les conditions d'interventions lors de la première demi-journée à l'Epide de B.)

Néanmoins pour Fabienne Brugel, ce postulat étant posé, à l'intérieur de ce cadre « contraint » il peut y avoir une grande liberté. Elle s'appuie notamment sur l'exemple de l'intervention au sein de J&F, où, dans le cadre d'une relation de confiance établie avec Soazig et Mickaëlle, les comédiennes de la Compagnie Naje ont carte blanche ayant pour seul objectif partagé « de faire avancer les filles ».

Fabienne : Mais pour moi enfin, chacun fonctionne différemment, hein. Pour moi, le cadre n'est pas contraint. Enfin, le peu que j'ai fait de mission locale, ce n'était pas un cadre très contraint. On avait 3 jours avec des nanas, on était là pour les faire avancer, les aider. Et à part ça, on avait absolument carte blanche sur la manière de le faire.

Maryam : Complètement. Moi, je me suis retrouvée...

Fabienne : Enfin je veux dire, c'est c'est...Mickaëlle renvoie...enfin, moi j'ai fonctionné avec Mickaëlle.

Aline : Et parce que Mickaëlle a confiance en nous.

Fabienne : Elle a complètement confiance en nous, mais Soazig aussi, je suppose ?

Aline : Ah oui, oui, Soazig pareil

Fabienne : Donc, en fait, elle laisse faire, elle trouve tout génial chaque fois qu'il y a un truc nouveau qui se passe, elle dit oh là là ! Je trouve que le cadre il n'est pas contraint justement. Il y a 3 jours. Bon mais ça, on fait que du travail contraint. Nous, on a des contrats, donc c'est toujours contraint et on sait toujours qu'on a.

(Extrait de l'entretien collectif du 3 juillet 2015)

Malgré tout, le contexte même de l'intervention, à titre d'exemple au sein du dispositif J&F, peut amener des contraintes à l'action.

Maryam : Non le cadre il n'est pas contraint. La contrainte sur ce travail-là c'est que Mickaëlle elle intervient sur ces trois semaines là et elle s'en va. Après elle laisse le relais aux conseillers. Donc selon les conseillers, il y a de la confiance, il n'y a pas de confiance donc quelquefois tu sais qu'il y a un problème et tu ne vas pas le chercher trop loin. T'as peur des conséquences, là tu t'en vas et Mickaëlle se barre. Tout le monde se barre et elle est seule qu'avec Soazig, c'est beaucoup plus facile puisqu'on sait qu'elle est (elle va plus les suivre hein, maintenant c'est fini. Ouais elle s'arrête au mois de juin), mais on savait qu'elle faisait du travail d'elle. Elle voit encore des jeunes qu'elle a vu il y a 5 ans. Donc tu peux pousser beaucoup plus loin, tu peux prendre des risques.

(Extrait de l'entretien collectif du 3 juillet 2015)

Effectivement, si nous nous appuyons sur les propos de Maryam, il apparaît que l'organisation même du dispositif, adossé aux Missions locales, ainsi que sa coordination, qui agisse sur le fait de pouvoir prendre des risques et d'aller plus loin sur la mise au travail des situations et des histoires.

Prenons également l'exemple de l'Epide de B., le projet initial est un « beau projet ».

« La Compagnie Naje doit intervenir auprès de toutes les sections sur une demi-journée, puis un regroupement sur quatre jours est prévu pour monter un spectacle de théâtre forum » (Echange informel avec Noûr, journal d'enquête observation participante du 25 février 2016, p.28).

Dans la réalité, compte-tenu de la non-obtention des subventions escomptées, nous serons finalement

sur deux uniques interventions qu'Isalie, une des deux chargées d'insertion professionnelle rencontrées, qualifie de « one shot ». Par ailleurs, les jeunes ont un emploi du temps de la semaine composé de tous les ateliers, obligatoires, à titre d'exemple, le code, l'informatique, les cours de citoyenneté, les matières générales pour se remettre à niveau, recherche d'emploi, sports. Nous intervenons avec la Compagnie Naje dans le cours de citoyenneté. Les jeunes sont donc obligés d'être là.

« A la pause, Noûr dit à certains jeunes « ça va ? ». Dylek répond « on est obligés d'être là on n'a pas le choix. S'amorce une discussion sur la question du choix ». (Observation participante du 25 février 2016, journal d'enquête n°3, p.44)

Par ailleurs, les locaux ne sont pas forcément adaptés à la pratique du théâtre.

« Nous comprenons au fil de la séance que c'est en quelque sorte la salle des encadrants, des profs...Nous poussons les bureaux, les chaises, les deux fauteuils...L'encadrant sportif dit aux jeunes de repousser les tables et les chaises et de tout remettre en place à la fin de la séance » (Extrait du journal d'enquête du 23/02 p5-6– Conditions d'interventions de la Compagnie Naje au sein de l'Epide).

Ainsi, les conditions d'intervention et les positionnements des deux chargés d'insertion professionnelle ont largement influé sur ce qui s'est passé au sein des deux groupes de jeunes.

« J'aperçois au fond au loin un drapeau français et je me dis que ça doit être là. J'arrive devant le centre de formation Epide et en longeant je vois un panneau « terrain militaire, interdit d'entrer ». Les jeunes que j'aperçois sont en uniformes. [...]. Quand Jules et Noûr, comédiens de la Compagnie Naje arrivent, nous déposons notre CI et nous rentrons dans les lieux. Nous sommes accueillis par Isalie, Chargée d'insertion Professionnelle, appelée « cadre » (comme tous les formateurs), qui a monté le projet avec Fabienne Brugel. Des jeunes gens en petits groupes marchent en rang, en uniforme. Ces jeunes gens sont appelés « volontaires ». Isalie nous conduit jusqu'à la salle où va avoir lieu l'atelier. 9 jeunes de la même « section » sont présents (5 garçons, 4 filles) et accompagnés de l'encadrant sportif qui leur dit avant de les quitter « allez amusez-vous bien ça va être ludique aussi ». D'habitude dans les ateliers de théâtre-forum, tout le monde participe (« professionnels » et « bénéficiaires » de l'action) mais Isalie s'est assise en retrait, en posture d'observation, elle prend des notes. Lorsque nous la sollicitons pour participer, elle dit « Ah non, moi je n'interviens pas, je ne participe pas, j'observe ». Les jeunes la vouvoient, l'appelle « Madame ». C'est la première fois me dit Noûr que quelqu'un se positionne ainsi lors de séances de théâtre forum. D'habitude tout le monde participe. Cette posture induira alors des questionnements : ceux de l'équipe de la Compagnie Naje (qu'est-ce qu'elle regarde, qu'est-ce qu'elle évalue, qu'est-ce qu'elle pense, comment perçoit-elle l'outil du théâtre forum ?) mais aussi ceux des jeunes qui paraissent se sentir « observés, regardés ». D'ailleurs à la fin, une des jeunes femmes, F., dit à Isalie « vous avez vu je me suis bien comportée, vous ferez un rapport? » (Extrait du journal d'enquête du 23/02 p5-21 – Conditions d'interventions de la Compagnie Naje au sein de l'Epide).

Lorsque nous intervenons avec un autre groupe et une autre Chargée d'insertion professionnelle accompagnée d'une stagiaire, les conditions sont totalement différentes et beaucoup plus propices.

Priscilla, ne nous nous attendez pas si tôt. Nous arrivons effectivement devant l'Epide, cette fois

très en avance. À 12h40. Priscilla descend nous accueillir, elle est ouverte et sympathique. Elle commence d'emblée à nous donner son prénom et à nous serrer la main. Elle nous dit. Isalie m'a dit que ça avait été un peu difficile mardi. Et cela amorce une discussion sur la préparation de l'atelier d'aujourd'hui. Elle nous propose de monter boire un café. Nous acceptons avec plaisir. Noûr dira plus tard, ça change tout. Nous avons été accueillis et nous avons eu le temps de parler de l'atelier à venir. Elle nous dit qu'elle est là depuis janvier. Que ce n'est pas le groupe qu'elle suit en ce moment. Et que pour elle, le fait de venir à l'EPIDE n'avait pas été simple que le cadre militaire avait été très violent pour elle. Mais qu'elle avait choisi le privé parce qu'elle a une différence de l'associatif. Il y a des moyens pour faire des choses. Cela fait seulement une semaine qu'elle commence à prendre plaisir à travailler à l'Epide de B. Elle, ne dort pas sur place à une vie de famille à l'extérieur. Annie-France, stagiaire CIP (Afpai ile de France), nous accueille et nous prépare des cafés. Nous parlons du déroulement de la séance. Noûr reprend la parole pour décrire l'intervention de la Compagnie Naje des différents exercices. En utilisant le jargon de la compagnie. Entre guillemets. Et du théâtre de l'opprimé. Priscilla me regarde souvent, je me mets en retrait. Nous leur proposons de participer à leur réel. Elles acceptent tout de suite. Elles n'ont pas la même posture qu'Isalie. Est-ce lié à leur rapport au cadre ? Assez lié au degré d'ancienneté dans la structure, notamment pour tenir le cadre. Nous descendons, nous empruntons l'Allée centrale et là, c'est l'heure du regroupement de tous les jeunes sous le drapeau. Ils se regroupent par section. Un des chefs de service dit. À mon commandement, garde-à-vous. On relâche. Il leur rappelle qu'ils doivent porter les tenues adéquates, même au réfectoire, le soir. Puis il reprend, garde-à-vous. Les jeunes se préparent à marcher en rond par section. Priscilla, et nous, nous sommes restés en retrait. Puis Priscilla nous propose d'aller vers les jeunes. Nous allons dans la salle, les jeunes vont nous rejoindre en rangs serrés. C'est la même salle que mardi, mais les cadres cette fois, ont été prévenus. D'ailleurs, la salle est dégagée, déjà prête. Ce ne sont pas du tout les mêmes conditions que mardi.

Comment la parole des jeunes peut-elle advenir dans ces conditions ? Comment les processus et logiques d'action, entre subjectivation, projet et stratégie, peuvent-ils se parachever ?

En premier lieu, revenons sur l'importance des binômes, tant en termes de co-réflexion que de cadre relationnel, notamment dans des lieux comme les Missions locales avec le dispositif « J&F ». L'entretien collectif mené avec les comédiennes de la Compagnie Naje rend bien compte, dans sa première partie, de l'importance des binômes dans l'animation du dispositif en tant que tel.

Le binôme permet aux deux animatrices, d'être tour à tour en observation et en action, et de tenir le fil du présent, d'être pleinement connectées à l'expérience en train de se dérouler et en co-réflexion, pour s'adapter de façon souple à ce qui est amené par le groupe.

Céline : Et. Et justement, c'est pour ça que le binôme ça peut être bien, parce que le binôme à 2 parce que des fois quand on anime, on est dans la situation avec les jeunes femmes, et cetera. Est-ce que le binôme permet de ?

Aline : Il permet plein de choses.

Maryam : Il permet plein de choses en mission locale, et le jour, on va nous dire c'est tout seul. Ça ne serait pratiquement pas possible.

Fabienne : Moi je trouve que le binôme y sert beau. Enfin, moi j'aime beaucoup les binômes. Voilà, je trouve que d'abord c'est beaucoup moins fatiguant parce que t'as l'autre qui quand toi t'es en baisse d'énergie, t'as fait un truc, tu ne sais pas bien, t'es pas sur top l'autre, qui n'a pas la

même vision des choses, t'étais un peu à côté, donc il se met à proposer un truc et à le porter, c'est absolument génial. Je trouve que c'est comme ça. Et puis t'as l'autre qui voit ce que toi tu ne vois pas quand tu animes tu vois des trucs qui t'animes, mais y a des trucs que tu ne vois pas parce que t'es pas dans l'énergie de voir tout t'es dans l'énergie, que ton jeu fonctionne, que ça se, que ça brasse que ça pulse qui d'énergie et que si que là, que le reste et l'autre s'il est un peu en retrait, il voit des trucs ne que t'as pas vu, donc je trouve qu'il prend en compte. Enfin je trouve, c'est vachement important d'être à deux. (Extrait de l'entretien collectif avec les comédiennes de la Compagnie Naje, le 3 juillet 2015)

[...]

Cléo : Et moi, le binôme pour moi, il compte aussi beaucoup pour être tout le temps dans de la Co-réflexion, c'est à dire, plus ça va, plus je bosse...en fait avant, je pense que j'étais pas du tout là-dedans, au départ, mais plus ça va plus, j'ai vraiment envie de créer au fur à mesure de ce qui se passe...et en fait, ça, c'est beaucoup plus facile quand on est 2 parce que parce que parce que regard extérieur, dont parlait Fabienne, tu peux tout d'un coup dire ça te dit, si on continuait vers ça en fait. Et du coup, cet échange comme ça, pour moi, il est super riche et j'ai l'impression aussi d'avancer moi que Cléo en continuant voilà c'est à dire je ne suis pas que dans un truc très préparé, très figé, qui me rassure, que je faisais sûrement je pense vachement plus au départ en me disant, voilà, il y a un cadre, je ne sors pas de ce cadre parce que ce cadre je le maîtrise. Et je pense que c'est super important aussi au départ. Mais en fait, voilà maintenant avec. Voilà en tout cas avec le groupe de la Compagnie Naje, voilà, je pense qu'on a vraiment acquis l'expérience, il y a quelque chose, il y a une souplesse. Mais en même temps, on est super vigilant à qu'est-ce qui en train de se passer, de se dire, c'est peut-être le moment de proposer ça, alors qu'on était peut-être pas du tout le matin en arrivant avec cette idée-là ?

Néanmoins, la seconde partie de l'entretien, montre également que les comédiennes sont également amenées, du fait des relations tissées avec les jeunes dans l'atelier, à être des surfaces de projection, et à emprunter plusieurs casquettes dans cette dimension relationnelle. La suite de l'entretien témoigne des difficultés certaines fois, à garder un cadre à la relation, à trouver la juste proximité, et à ne pas engager un lien qu'il serait impossible de tenir après, même par solidarité.

Yaëlle ; Mais je trouve aussi qu'il y a autre chose. Pour moi, surtout sur ce genre de groupes, parce que autant animer des ateliers, des trucs seuls sur ce genre de groupe, les jeunes filles, elles sont très fragiles, elles cherchent des guides, elles cherchent, voilà et je pense que le transfert est très facile et que, après je parle de psy mais n'empêche, parce que moi, j'ai senti plein de fois que des filles très en demande d'une relation très particulière, et moi je les enfin... gentiment hein, je ne rentre pas là-dedans parce que je veux pas leur mentir et leur faire croire que je serai là derrière et le binôme permet d'alterner les moments. Voilà aussi où c'est une qui prend la main de l'autre et du coup on est une entité et on n'est pas une personne sur laquelle elles peuvent projeter maman, la sœur de, la psy, la machin là. (15 min de l'entretien collectif)

Maryam : Mais il n'y a pas que les missions locales, jeunes et femmes où j'ai vécu ça, par exemple au CCAS d'A. T'as des nanas qui peuvent être tellement fragiles. Qu'est-ce qui fait qu'elles s'accrochent à toi, qu'elles demandent ton numéro de téléphone et qu'elles t'appellent, et qu'elles te cherchent en une demi-journée quoi, ça ? C'est des trucs. Qui arrivent. Moi je donne numéro de téléphone je ne peux pas dire non et puis je ne réponds pas parce que tu ne peux rien faire et bah ça.

Yaëlle : Il y en a une. Je lui ai dit une fois, ça m'arrivait, je lui ai dit, si tu me cherches, tu me trouveras sur Facebook Si t'as besoin ça. C'est arrivé une fois, je ne le referai pas, y avait un truc très particulier avec cette fille mais sinon non, à la fin je leur dis on n'est pas dans quand elles disent et nous manquer machin je dis mais non mais on n'est pas dans ce cadre-là. Nous, notre rôle, c'est de vous donner des forces pour être sans nous, pour vous démerder pour. J'espère qu'on vous a. A ces trucs, mais nous ça s'arrête là, ça ne veut pas dire qu'on n'est pas concerné, qu'on n'a pas de qu'on n'a pas d'intérêt pour ce qui leur arrive, bien au contraire. Mais juste, on n'est pas dans ce cadre. Là et c'est important de pas leur mentir là-dessus, quoi. Et dès le début, et même à la fin, et de leur dire ça y est, vous avez plus besoin de nous et ce qu'on vous a appris. Enfin pas appris ce qu'on a partagé continuera de vivre en vous si vous avez des questions, des incertitudes. Vous vous dites, j'ai envie de l'appeler non ? Réfléchis. Revis. Ce que tu as vécu. Et tu vas voir, ça va se réécrire dans une compréhension peut-être au présent ? Peut-être des mois après ? (Extrait de l'entretien collectif avec les comédiennes de la Compagnie Naje, le 3 juillet 2015)

Les intervenantes militantes qui interviennent toujours en binôme s'engagent dans un jeu de rôles à deux, dans un positionnement en creux ou en plein (Fustier, 2000) avec une variation des gammes en fonction des situations et à partir des compétences composites²⁶⁰, la dimension relationnelle étant particulièrement importante. Par exemple, elles peuvent être amenées à faire fonction de « grandes sœurs », de « nanas solidaires », de « formatrices », « faisant fonction d'un rôle éducatif », et pouvant même être amenées à faire le lien avec les institutions (parfois défaillantes : ex jeune femme enceinte à la rue et ML/MDS se renvoyant la balle »). Elles doivent être en capacité également de réguler la souffrance qui se déverse pour renvoyer vers un psychologue, en lien avec la référente du dispositif « J&F » toujours présente (Soazig, Mickaëlle). Nous ne pourrions analyser ce point dans la présente thèse, en revanche, compte-tenu de notre matériau, nous pourrions travailler ce point ultérieurement autour d'un projet d'article étayant la professionnalité, le militantisme et le statut hybride des « bricoleurs d'avenir »²⁶¹ (Noiriel, p.85 à 127).

Accompagner les participants et participantes aux ateliers à sortir de la culture du silence opprimant est de toute évidence un acte nécessairement politique, pour Paulo Freire²⁶², Augusto Boal et les membres de la Compagnie Naje. Le processus de conscientisation s'incarne dans une éducation pour la liberté.

²⁶⁰ Ce terme fait suite à une discussion avec Philippe Henry, que je remercie vivement, courant 2014.

²⁶¹ La typologie des « bricoleurs d'avenir » (appellation désignant les artistes intervenants dans le champ social et socioculturel) dégagée par Noiriel en contraste avec ceux qu'il nomme « les créateurs de plateau ». Gérard Noiriel, Chapitre III « Créateurs de plateau » et « bricoleurs d'avenir » in Histoire, théâtre, politique. Éditions Agone, 2009, p.85 à 127.

²⁶² L'ouvrage de Paulo Freire, sorti en 1970 et traduit en plusieurs langues a été réédité et traduit en français. Pour aller plus loin : Freire P. (2021, 1970). Traduit du portugais (Brésil) par Elodie Dupau et Melenn Kerhoas. Edition Agone, Contre-feux, 312 p.

« Pour moi, l'éducation pour la liberté implique l'organisation politique des opprimés pour qu'ils prennent le pouvoir » (Freire 1975b : 16). « La révolution est elle-même une tâche pédagogique. Les éducateurs sont aussi des hommes politiques ».

Augusto Boal revendique directement l'influence de la pédagogie des Opprimés de Paulo Freire sur le Théâtre des Opprimés tant dans la démarche pédagogique et critique adoptée que dans une volonté de transformation sociale et de libération des opprimés.

Comme le souligne Irène Pereira, la Compagnie Naje s'inscrit dans cette continuité.

Le théâtre forum poursuit donc une visée d'empowerment [à visée de transformation sociale] dans la mesure où il repose sur l'idée que les individus seront plus à même de résister à des situations d'oppression s'ils se sont déjà préparés à y répondre. (Pereira, 2017, p.88)

C'est pourquoi, nous allons voir comment le processus de conscientisation de Freire²⁶³ se met en œuvre à travers le protocole et les grandes étapes du Théâtre de l'Opprimé telles que décrites plus haut, dans le réel des ateliers conduits par la Compagnie Naje dans le dispositif J&F et au sein de l'Epide de B.

« Son théâtre constitue sous une autre forme, par le biais de l'expression artistique. Le pendant du travail produit par Freire avec l'alphabétisation critique ». (Pereira, 2017, p.87)

Dans cette optique, comme l'analyse Irène Pereira (2018)²⁶⁴, la conscientisation est entendue comme une nouvelle prise de conscience, qui a le potentiel de transformer la réalité sociale, et dont le dialogue est le vecteur principal. La conscientisation au sens de Freire désigne le passage d'une « conscience naïve » à une « conscience critique »²⁶⁵. La conscience naïve désigne la conscience quotidienne basée sur l'expérience vécue du sujet appréhendant la réalité sociale en termes de relations interpersonnelles. La conscience critique, s'appuie sur un processus pédagogique dialogique, et une dialectique entre savoirs d'expériences et savoirs théoriques pour une prise de conscience que les situations vécues d'oppression conduisant à dépasser l'ici et maintenant et renvoyant à des réalités sociales systémiques. Le processus pédagogique dialogique s'incarne dans une double prise de conscience « Je ne suis pas seul(e) » et « Prise de conscience et compréhension des situations vécues ».

« Un groupe social peut se retrouver en situation d'inégalité et de discrimination dans différents domaines de la vie sociale : emploi, logement, espace public, espace domestique, loisirs... cela renvoie à ce que Danièle Kergoat à la suite de Marx appelle des « rapports sociaux ».

Ce passage entre conscience naïve et conscience critique, constitue l'expérience de la démocratie. Le processus de conscientisation comme expérience de la démocratie (Freire, 1970; Pereira, 2018)

Nous empruntons à Paulo Freire sa définition de la « conscientisation », car c'est un des termes qui

²⁶³ L'Institut œcuménique au service du développement des peuples (Inodep) en sera le relais, pour autant, seul un petit nombre de travailleurs sociaux français reprendra ce concept.

²⁶⁴ Enseignante en philosophie et chercheuse en sociologie, présidente de l'Institut de recherche sur les Mouvements Sociaux (IRESMO), chercheuse associée au Laboratoire LIS (Lettres, Idées, Savoirs), rattachée à l'UPEC et professeur certifiée à l'INSPE (Institut national supérieur du professorat et de l'éducation), Académie de Créteil).

²⁶⁵ Irène Pereira, Le courrier, chroniques, Qu'est-ce que la conscientisation, vendredi 23 novembre 2018

apparaît le plus dans nos entretiens, nos observations participantes, mais aussi dans le bilan départemental « J&F » 2013-2014 sous cette forme ou sous la forme de « prise de conscience ».

« La conscientisation est un processus d'apprentissage et d'inter-influence entre des groupes de personnes de la classe populaire, immergées dans des situations d'exploitation, de domination et d'aliénation, et des intervenantes et intervenants intérieurs ou extérieurs à la classe populaire, interpellés par ces situations et visant à les changer dans une interaction dialectique avec un processus plus global de transformation politique de la société ». (Freire, 1970)

Paulo Freire oppose processus d'aliénation, le silence végétal auquel les opprimés sont assujettis, ou s'assujettissent, au processus de problématisation, qui passe par le dialogue, et la conscientisation, forme radicale d'être, un positionnement radical face au monde qui exige une désintoxication des idées aliénantes. L'éducation comme pratique de la liberté constitue un acte nécessairement politique, s'opposant à la pratique de la domination.

La compagnie Naje se situe dans la pédagogie d'Augusto Boal, et en écho de celle de Paulo Freire, elle propose une éducation problématisante.

En effet la capacité à questionner le réel constitue une dimension fondamentale de la démarche critique. [...] Enfin, en tant qu'être conscient, l'être humain est conduit à s'interroger sur le monde qui l'entoure et à essayer de le comprendre. (Pereira, 2017, p.78)

Autrement dit, la Compagnie Naje, dans sa démarche favorise « The problem posing », c'est-à-dire le fait de poser un problème.

« Lors d'un échange informel dans le RER avec Noûr en allant vers l'EPIDE de B, nous échangeons sur la première intervention. Je lui fais remarquer qu'elle a tenu bon contre vents et marées, et que je sentais que pour elle c'était comme un challenge. Elle me dit oui d'ailleurs pour moi c'était hors de question d'arrêter, il faut trouver comment on peut entrer même un petit peu, même par la petite porte, mais pour l'instant on est restés sur le palier. Elle aime travailler avec un public en difficultés et aime chercher comment trouver cette petite porte. » (Extrait du journal d'enquête du 26 février 2016 p.26-27- échange informel dans le RER).

La métaphore de « la petite porte », faite par Noûr, comédienne de la Compagnie Naje résume vraiment bien le processus critique de prise de conscience, ou le problem-posing education, pédagogie de problématisation engageant un processus critique de « prise de conscience ». La construction d'un problème constitue un acte de questionnement et un moyen de transformation de la vie quotidienne. Puis elle passe ensuite, par l'accompagnement au rejet du fatalisme, de l'impuissance, et de l'oppression. Les participants et participantes sont considérés comme auteurs, acteurs de leur vie dans le monde en tant que sujet libre. Il s'agit donc pour les comédiens et comédiennes de Naje d'accompagner la conscientisation ou « consciousness raising » de la personne qui permet ensuite la construction d'une relation avec le monde, avec les autres et avec soi-même.

Paulo Freire propose que cette éducation à la fois problématisante et dialogique serve à « un processus par lequel les individus prennent le rôle de sujets dans l'aventure précaire qui est celle de transformer

et recréer le monde » (Freire 1970d : 486). Par « les individus » il veut dire ceux qui se comprennent comme un « je » ou un « nous », autrement dit, comme sujets. La conscientisation devient le moyen de transformation des objets en sujets, ainsi que des opprimés en émancipés. Cette pédagogie de la problématisation, permet ensuite d'aller vers l'outil de montée en généralité permis par le processus du théâtre forum.

« Moi je trouve que c'est intéressant à faire, ce n'est pas de l'embrigadement politique je ne pense pas qu'on puisse dire qu'on monte tout le monde en généralité, je pense qu'on le fait quand c'est possible » (Extrait du second entretien avec Fabienne Brugel) ».

L'essence de ce dialogue est la prise de parole, mais une parole à deux dimensions : l'action et la réflexion, articulées de telle façon qu'il n'y ait pas de parole authentique sans praxis. Autrement dit, la pédagogie émancipatrice doit être fondée sur une action réflexive et une réflexion active.

La situation de Malya, racontée lors de l'entretien collectif avec les comédiennes de la Compagnie Naje est révélatrice du parcours, du chemin qu'il est proposé aux jeunes femmes de parcourir, de la mise en mouvement du corps jusqu'à la prise de parole, permise par le théâtre forum sur sa propre situation, ici un mariage forcé.

Maryam : Bah si on avait bossé, on avait fait une mission locale aux U. Tu te rappelles la petite Malya (s'adressant à Fabienne). Le dernier jour et on avait une jeune ? Moi, je me rappelle parce que là je la vois sur Facebook. Il faisait une chaleur pas possible elle avait toujours ce manteau sur elle, elle n'arrivait pas à l'enlever, elle transpirait, mais elle ne l'enlevait pas, elle était là. Le dernier jour Fabienne arrive et elle raconte un bout d'histoire et Fabienne la chope direct quoi, « clac elle rentre dedans » « joue ton frère, joue ton frère ». C'était le mariage forcé. Mais ça, c'était le dernier jour. La dernière après-midi. C'est vrai que t'es allée jusqu'au bout. Moi, je enfin il y a des moments où tu te dis, il ne me reste pas beaucoup de temps, elle se barre à 16h par quel bout je le prends, je l'aurais peut-être fait parce qu'il y avait Soazig et Soazig aurait géré derrière, on est allé au bout du machin.

Cléo : Sinon t'aurais peut-être pas lancé une histoire là-dessus ?

Maryam ; Je n'aurais pas piqué pour aller pour. Tu sentais le manteau là, déjà le manteau ? Je comprenais enfin y avait quelque chose qui n'allait pas avec ce manteau. Là ce physique, mais tu l'as, tu l'as, tu as touché juste et on est allées au bout du forum, et cetera, t'as travaillé avec elle, mais on est parti aussi tranquille parce qu'il avait Soazig j'aurais été moins tranquille, tu vois s'il y avait eu Mickaëlle, beaucoup moins tranquille. Parce que l'autre, elle prend en charge les jeunes, c'est son travail elle est payée pour ça. Mais on est allé au bout du forum, elle a tout fait, elle a. (Entretien collectif du 3 juillet 2015).

Pour introduire nos propos, nous allons revenir aux quatre grandes étapes définies par Augusto Boal pour définir le processus du théâtre de l'opprimé : la connaissance du corps, le fait de rendre son corps expressif, le théâtre comme langage et enfin le théâtre comme discours²⁶⁶. Nous nous arrêterons ici sur les trois premières étapes.

²⁶⁶ En quelques mots, le théâtre discours renvoie à des formes et des techniques spécifiques de théâtre de lutte politique : théâtre-journal, théâtre invisible, théâtre roman-photo, riposte à la répression, théâtre-mythe, théâtre-jugement, et rituels et masques.

Les deux premières étapes, la connaissance du corps, et rendre son corps expressif sont des étapes préparatoires. La première étape, qu'Augusto Boal nomme connaissance du corps, vise, à travers des exercices pratiques, à permettre de rendre chacun-e conscient-e de son corps, de ses possibilités et de ses déformations consécutives au genre de travail qu'il-elle pratique (Boal, 1996, réédition de 1977, p.20-23). L'objectif de cette première étape est de défaire les structures musculaires des participants : les démonter, les voir, les analyser. En d'autres termes de « démécaniser » les corps pour permettre à chacun et chacune d'éprouver à quel point le corps est déterminé par son travail mais aussi son statut et son rôle social. La seconde étape, Rendre son corps expressif, vise à permettre à chacun-e de développer la capacité d'expression du corps, qui a « un immense potentiel expressif », à travers une série de « jeux » qui permettent aux participants d'utiliser leurs ressources corporelles. (Boal, 1996, réédition de 1977, p.23-25). Les « jeux » pour acteurs et non acteurs, qui font l'objet du second ouvrage de Boal, dans lequel Fabienne Brugel et Jean-Paul Ramat, sont nominativement remerciés pour avoir contribué à ce dernier, sont classés en cinq catégories, que nous ne développerons pas plus ici : sentir tout ce que l'on touche, écouter tout ce que l'on entend, mise en jeu de plusieurs sens, voir tout ce qu'on regarde, et enfin la mémoire des sens. (Boal, 1991, 1995 et 1997 p.83 à 172). Ces jeux visent à servir un objectif : développer la capacité de tous pour permettre de mieux s'exprimer à travers le théâtre.

La troisième étape, Le théâtre comme langage, fait en sorte que le spectateur fasse un pas vers l'action en trois degrés : dramaturgie simultanée, théâtre image et théâtre forum (Boal, 1996, réédition de 1977, p.25 à 35). Définissons d'abord la dramaturgie simultanée : une brève scène est jouée, proposée par une personne du groupe, à partir d'une situation réelle, elle est travaillée, montée puis elle présentée par quelques membres devant l'ensemble du groupe : la scène est jouée et amenée jusqu'à son point de crise. A l'issue les acteurs s'interrompent et demandent au public de proposer des solutions. Les propositions sont jouées au fur et mesure : « le public a le droit d'intervenir, de rectifier les actions et les dialogues. Dans le second degré, *le théâtre-image*, le spectateur intervient plus directement. Pour exprimer son opinion sur un thème déterminé choisi par les participants, le joueur représente la scène avec le corps des autres comme des tas d'argile, en « sculptant un ensemble de statues [...] jusqu'à les plus petits détails de la physiologie. Une fois installé le groupe de statues et l'image « réelle », le débat peut s'ouvrir. Au fur et à mesure du débat, le spectateur-sculpteur, peut modifier légèrement ou de façon plus conséquente son image (théâtre-statue). Puis, il est demandé au spectateur-sculpteur de mettre en image son image « idéale ». Le jeu des statues offre de nombreuses possibilités, mais nécessite que la viabilité du changement soit toujours analysée et mise en débat. Enfin, dans le troisième degré, *le théâtre forum*,

le spect'acteur intervient dans la scène présentée, scène construite à partir d'une histoire, d'un problème social et politique difficile à résoudre. Cette scène construite à quelques-uns est improvisée puis répétée avant d'être présentée au reste du groupe, dans son entièreté avec la solution au problème posé, dans un format de scène de 10 à 15 min. A la fin de la présentation, le débat est ouvert et il est demandé aux participants (rôle du Jocker) s'ils sont d'accord avec la solution proposée. Il est donc proposé de recommencer la scène une deuxième fois, exactement comme la première, mais que cette fois, ceux qui ne sont pas d'accord peuvent venir remplacer l'acteur et mener l'action dans le sens qui leur paraît le plus adéquat. L'acteur remplacé quitte le plateau en regardant et en reprenant sa place dès que le « spect'acteur » a terminé son intervention. Les autres acteurs doivent s'adapter à la nouvelle situation et envisager « à chaud », toutes les possibilités offertes par la nouvelle proposition.

Ces trois étapes (sur quatre) posées, nous allons maintenant, rentrer dans la description pragmatique du dispositif technique des ateliers proposés par la Compagnie Naje au sein des deux dispositifs décrits plus haut.

1.4.2 Registres d'action : une même façon de travailler avec des variantes différentes

« L'adaptation de cette pratique au contexte français a alors connu une double inflexion. D'un côté, celle-ci s'est réorientée vers une démarche thérapeutique, centrée sur la subjectivité individuelle de l'opprimé-e. De l'autre, les modalités de politisation de ce théâtre ont évolué, amenant la figure de l'opprimé-e à se confondre progressivement avec celle de l'exclu-e et/ ou de l'habitant-e. » (Coudray, 2020, p.1, 2)

L'outil du théâtre de l'opprimé est très cadrant et fait l'objet d'un processus très spécifique, que nous allons décrire concrètement afin de permettre de rendre compte du déroulement de l'expérience vécue dans nos deux dispositifs. Concrètement les interventions au sein du dispositif J&F se déroulent sous la forme de 3 journées entières d'intervention avec un groupe relativement stabilisé sur les trois semaines, et ce pour chacune des sessions (7 en 2013-2014, 8 en 2014-2015); à la différence des interventions au sein de l'Epide de B, qui ont lieu en demi-journée avec deux groupes différents. Les modalités d'intervention dans ces deux dispositifs ne sont donc pas les mêmes.

Le fait de poser des règles qui encadrent l'intervention de la Compagnie Naje permet de fédérer le groupe, et de créer les conditions idéales d'un groupe solidaire. Ces règles collectives auxquelles tous les participants/participantes se doivent d'adhérer sont la bienveillance, la confidentialité et le non-jugement.

Lors de cette première séance, Maryam rappelle avec Noûr (deux comédiennes de la Compagnie Naje) les enjeux des règles de l'atelier de théâtre forum :

- Solidarité et bienveillance : l'histoire de chacune est l'histoire de toutes
- Respect et non-jugement
- Confidentialité : Tout ce qui est dit ici reste ici. Ne pas parler en dehors des moments d'ateliers du processus, de ce qui se passe là, de ce qui est dit là : ex dans le quartier ou même pendant les pauses.

(24/09/2014 Journal de terrain n°2 p.30 sur l'explicitation des règles par les comédiennes de la Compagnie Naje)

Dans le réel, ces règles sont importantes à poser mais ni la solidarité ni la confiance ne sont données d'avance, la dynamique des groupes a toute son importance ici.

Cléo :Après on fait avec les outils qu'on a et qu'on a des outils quand même très cadrants mais les règles.

Maryam : Il y a juste pour dire les règles qu'on apporte dès le départ sur le non-jugement, la confidentialité et cetera, et on prend du temps pour les dire. Beaucoup, si tu veux, il s'accroche à ça et ça marche très bien. Ça c'est ça qui fait que ça fait un groupe et moi je parle beaucoup de solidarité, et cetera. Surtout les femmes. Et je suis très dans un discours.

Cléo : Moi je pense, ça dépend. Des groupes qu'on a ça ?

Aline : Ouais, oui.

Maryam : Bien sûr, ça dépend bien, ça veut.

Aline : Dés fois t'as beau le dire. L'autre fois c'était des huitres²⁶⁷

Cléo : La solidarité entre elles et tout ça. T'as beau y dire

Aline : ça ne se décrète pas la solidarité.

Cléo : ce que je veux dire, c'est que je suis convaincue qu'il faut toujours le dire, ce que je veux dire, c'est que malheureusement, il ne suffit de le dire pour le vivre de l'intérieur.

Aline Comme la confiance, ça ne se décrète pas la confiance.

Cléo : Des fois, tu sens très bien qu'il, même avec 6 personnes, tu sens qu'il y a des regards, des trucs, voilà donc. (Extrait d'entretien du 3 juillet 2015)

Ces règles sont posées en amont des séances, mais parfois ce qui se passe à l'intérieur des séances, rend impossible toute confiance. Ainsi il devient impossible pour les participant-e-s de parler de soi.

Noûr propose alors de faire l'exercice du rituel sur un temps de week-end et non sur un temps de « la routine de la semaine à l'Epide ». A la fin, Noûr leur demande de raconter leur rituel du week-end, plusieurs lui opposent un « c'est personnel ». [...] (Extrait d'entretien du 3 juillet 2015).

Au-delà des règles qui permettent de poser un cadre d'intervention, le fait d'expliquer ce qu'est le théâtre de l'opprimé et d'expérimenter le passage de victimes à opprimés est fondamental.

Le cœur des ateliers animés par les comédiennes de la Compagnie Naje au sein des deux dispositifs étudiés est le théâtre-forum. Néanmoins, avant même de faire du théâtre de l'opprimé dont fait partie le théâtre-forum, il s'agit d'abord d'explicitier ce terme « opprimés » et comment l'explicitier à travers les tensions oppresseur/opprimé, mais aussi en nuançant « nous pouvons tout à la fois être oppresseur

²⁶⁷ Au sens péjoratif du terme, des personnes peu intelligentes ou deuxième hypothèse, dans le sens de se fermer comme une huitre, c'est-à-dire se refermer sur soi.

et opprimé ». Il s'agit de repérer dans les situations quotidiennes de chacun qui est l'opresseur ? en quoi il nous opprime ?

Noûr commence par présenter ce qu'est le théâtre de l'opprimé pour la Compagnie Naje (Nous n'abandonnerons jamais l'espoir). Ce que c'est être opprimé, ce que c'est d'être oppresseur. On peut être tour à tour opprimés et oppresseurs. La domination est de plus en plus diffuse dans nos sociétés contemporaines, c'est donc difficile de raisonner en ces termes et de désigner un oppresseur. (Concernant l'Epide, un extrait de mon journal de terrain du 25/02 p.38– Ce qu'est le théâtre de l'opprimé à travers le couple « opprimé/oppresseurs » et la notion de « domination »).

Ensuite il s'agit de permettre aux jeunes gens rencontrés de quitter les postures de « victimes » et de « désespoir » pour se penser comme « opprimés », en prenant conscience de leurs oppressions) et vouloir ainsi développer des stratégies pour se dégager de leurs oppressions et renforcer leurs capacités d'action. En d'autres termes, il s'agit d'accompagner les participants et participantes à expérimenter le passage de « victimes à opprimés ».

Cette étape est essentielle dans les ateliers de théâtre forum observés, et est accompagnée à travers notamment des exercices de type « c'est normal, pas normal, je laisse faire, je ne laisse pas faire ». Cet exercice de débat mouvant est « au cœur des pratiques d'éducation populaire » (Blindermann, 2019). L'objectif de ce débat mouvant est de travailler à partir d'une « affirmation qui pose un problème dialectique », ici plutôt directement lié aux situations rencontrées par les jeunes, et de demander aux participants de se positionner dans l'espace en fonction pour « identifier les contradictions en jeu »²⁶⁸.

Les comédiennes de la Compagnie Naje positionnent quatre « panneaux » dans l'espace : « Normal », « Je laisse faire », « pas normal », « je ne laisse pas faire » aux quatre coins (sur les murs). Puis la comédienne qui anime formule plusieurs questions : Si mon conseiller me parle mal, si mon copain me tape, si mes parents me tapent, si mes parents refusent pour des raisons ethniques/culturelles que je sois avec mon copain ». L'objectif est que chacune se positionne entre les quatre catégories et que chacune exprime pourquoi elle s'est positionnée entre les deux panneaux. Les positions dans l'espace peuvent évoluer au fur et à mesure que chacune exprime son positionnement.

(24/09/2014 Journal de terrain n°1 p.1 sur l'exercice « Normal », « Je laisse faire », « Pas normal », « Je ne laisse pas faire », ML)

Comme nous pouvons le voir, les affirmations dialectiques évoluent en fonction des groupes et des situations. Sur le premier extrait, le débat mouvant se concentre sur les situations vécues par les jeunes femmes, notamment sur la question des violences.

Les comédiens de la Compagnie Naje positionnent quatre « panneaux » dans l'espace : « Normal », « Je laisse faire », « pas normal », « je ne laisse pas faire » aux quatre coins (sur les murs). Puis la comédienne qui anime formule plusieurs questions. Ce travail, cette proposition

²⁶⁸ Pour aller plus loin, voir le site animé par Adeline Lépinay : <http://www.education-populaire.fr/> ainsi que son ouvrage Organisons-nous, manuel critique, ed Hors d'atteinte, collection Faits et idées paru en 2019.

prend bien et tous sauf peut-être D. (qui semble plus en difficultés) s'expriment et argumentent pourquoi ils se sont positionnés là.

1/ Je ne trouve pas d'emploi. Plusieurs disent « je ne laisse pas faire » et « ce n'est pas normal », « c'est pour ça que « je suis à l'Epide ».

2/ Une personne d'un certain âge, une voisine me tient des propos discriminants. Nous sommes partagés entre « ce n'est pas normal mais je laisse faire » et « ce n'est pas normal mais je ne laisse pas faire ». Nous évoquons toute la gamme d'actions possible : l'indifférence est la meilleure posture possible ; j'essaie de discuter mais vu son âge, je l'excuse si elle ne change pas ; je tente de dialoguer avec elle, de la faire changer ; je porte plainte »

3/Je suis harcelé/e au travail, qu'est-ce que je fais ? « Ce n'est pas normal mais je laisse faire parce que je ne veux pas perdre mon travail » ; « je démissionne et tant pis si j'y perds, « je trouve une solution de repli, de rechange et je quitte, je démissionne ; je porte plainte, je ne laisse pas faire » ; « je fais une action collective avec d'autres, à plusieurs on est moins seul »

4/ Je suis une femme et je veux exercer un métier d'homme, je suis formée mais ça ne marche pas. La question des droits et des associations de femmes spécialisées est directement abordée.

(25/02/2016 Journal de terrain n°3 p.41/42 sur l'exercice « Normal », « Je laisse faire », « Pas normal », « Je ne laisse pas faire »)

Dans ce second extrait de journal de terrain, il s'agit plutôt d'aborder, en lien avec les situations des jeunes à l'Epide, la question des discriminations, de l'emploi, de l'égalité hommes-femmes et des droits. Les thématiques sont donc choisies par les comédiens de la Compagnie Naje, en fonction des échanges avec le commanditaire et les allié-e-s.

Parmi les quatre étapes du théâtre de l'opprimé explicitées plus haut, deux étapes préparatoires sont essentielles dans le processus, connaissance de son corps et rendre son corps expressif. Dans les différents ateliers auxquels nous avons participé, des jeux dédiés, ont une place importante, notamment, pour créer les conditions, de confiance, de solidarité et d'œuvre commune. Les jeux préparent effectivement ensuite les participant-e-s à entrer dans le processus du cercle d'histoires, du théâtre image et du théâtre forum. Ils sont construits de façon progressive pour arriver graduellement au « dur » de l'intervention. Ils semblent au premier abord plus pragmatique que ceux décrits par Augusto Boal, mais nous pouvons faire l'hypothèse que cela est lié à la question de la durée des séances ainsi que des personnes avec qui sont explorées ces exercices. L'espace stop et l'aveugle, appartiennent à la troisième catégorie de jeux identifiée par Augusto Boal, Mise en jeu de plusieurs sens : le premier à la série de l'espace (Boal, 1997, p.133 à 134) et le second à la série de l'aveugle (Boal, 1997, p.125 à 133).

Le premier vise à prendre l'espace, s'approprier collectivement l'espace, sans laisser l'espace vide.

Il s'agit de former des groupes en fonction d'une caractéristique commune : couleur de yeux, nombre de frères et sœurs, plats préférés, nationalité, nombre de personnes qui nous veulent du mal etc...il s'agit également de constituer à plusieurs des figures de types : carrés, cercle...

(23/02/2016 Journal de terrain n°3 p.9 sur l'expérience de l'espace stop)

Cet exercice semble être un incontournable pour les comédiennes de la compagnie.

Cléo : Ouais, l'espace top beaucoup.

Fabienne : Ouais, j'ai fait souvent.

Cléo : ça reste pour moi, pour moi ça rejoint l'objectif, vraiment de se rencontrer, de prendre ma manière différente. Voilà de faire des groupes d'appartenance, de se rendre compte qu'il y a plein de cercles d'appartenances possibles. (Extrait de l'entretien collectif avec les comédiennes de la Compagnie Naje).

Le second, fait partie d'une série qui cherche à permettre de percevoir le monde extérieur en stimulant d'autres sens que celui de la vision.

L'aveugle ferme les yeux. Le guide l'appelle par son prénom et se déplace en faisant attention aux autres binômes. L'aveugle se repère au son de la voix de son guide et se déplace vers sa voix. Chacun des deux membres du binôme expérimente les deux rôles, les deux positions. A la fin Noûr, demande alors vous avez préféré quoi être aveugle ou être guide ? Dans la vie, vous avez l'impression d'être plutôt aveugle ou guide ? Dans quelles situations ? (23/02/2016 Journal de terrain n°3 p.9 sur l'expérience de l'aveugle)

Lors de l'entretien collectif, les comédiennes de la Compagnie Naje, confirment également proposer ce jeu très souvent.

Cléo : Donc pour moi, je suis là, il est vraiment, c'est vraiment le vrai pour je suis là, puis l'aveugle, le prénom, voilà autour des prénoms. Voilà quitte après à changer l'aveugle, à entendre un autre prénom à sur toutes les missions locales, elles sont rarement 1416, donc les prénoms quand même s'abstiennent assez par.

Viennent ensuite deux jeux d'intégration du groupe (Boal, 1997, p.160 à 162), de la quatrième catégorie, Voir tout ce qu'on regarde. Cette série est spécifiquement indiquée selon Boal « quand un nouveau groupe se forme avec des non-acteurs, par exemple des ouvriers ou des étudiants » (Boal, 1997, p.160). Il s'agit de développer ici la capacité d'expression du corps permettant aux participant-es d'utiliser leurs ressources corporelles mais aussi à expérimenter

Deux personnes réunissent leur main et dessinent une cabane. A l'intérieur de chacune des cabanes, il y a un habitant. A l'extérieur une personne sans cabane, cherche par tous les moyens à trouver une place (soit en construisant la cabane, soit en tant qu'habitant). La personne sans cabane peut dire « cabanes » (ce sont les cabanes qui se dispersent. Les habitants restent), « habitants » (ce sont les habitants qui bougent et doivent changer de cabanes), tempête (dans ce cas ce sont les habitants et les cabanes qui éclatent et se reconstruisent, se reconfigurent ailleurs). (30/09/2014 Journal de terrain n°1 p.9 sur l'expérience du jeu « Tempête, cabanes, habitants »)

Le second jeu met en scène explicitement le conflit oppresseurs/ opprimés à travers l'expérience du « clin d'œil ».

Deux cercles : un cercle d'opresseurs, devant lesquels sont positionnés dans un deuxième cercle, les opprimés. Les oppresseurs sont geôliers, ils empêchent leurs prisonniers, les opprimés de s'échapper, de s'enfuir. Une personne est au centre et essaie le plus discrètement possible de faire un clin d'œil aux opprimés, qui tentent de s'échapper et de prendre sa place au centre. Il s'agit ici de trouver, de développer des stratégies pour s'échapper de sa propre condition de prisonnier. (23/02/2016 Journal de terrain n°3 p.11 sur l'expérience du « clin d'œil »)

Néanmoins, pour certains, notamment au sein de l'Epide, le fait d'être obligé de jouer peut renvoyer, dans ce contexte, un sentiment d'infantilisation.

D'autre part, les jeunes sont obligés de participer (c'est dans leur Emploi du Temps). Ils expriment le sentiment, l'impression d'être infantilisés par les jeux de mise en jambe proposés par la Compagnie Naje.

Cet extrait du journal d'enquête rejoint le constat déjà posé par Augusto Boal (1996)

Le premier contact avec un groupe de paysans ou d'ouvriers est extrêmement difficile quand on leur propose de « faire du théâtre ». Ils n'en ont pour la plupart, jamais entendu parler. [...] C'est pourquoi, il ne faut pas commencer par quelque chose qui leur est étranger ». (Boal, 1996, p.20)

Le fait qu'au sein de l'Epide, lors de notre première intervention, l'encadrant sportif ait indiqué : « allez amusez-vous bien ça va être ludique aussi », a aussi pu renforcer le sentiment d'infantilisation, lié au cadre de l'Epide.

Nous pourrions également prendre l'exemple des ateliers J&F pour illustrer ce point :

« Je me rappelle d'une des jeunes femmes qui disaient, C'est bizarre, faire des jeux de théâtre, on se pas c'est bizarre là faire des trucs avec le corps là, qu'est ce qu'on vient faire là et en même temps ça permet d'alterner des moments qui sont certes un peu un peu différents parce que le théâtre forum on va directement sur leur histoire »

Lors de l'entretien collectif nous avons commencé par aborder la thématique du jeu avec les comédiennes, et nous avons pu constater que chacune avait un rapport singulier au répertoire de jeux de la Compagnie Naje. Nous ne développerons pas ce point dans la présente thèse. En revanche, nous allons nous arrêter sur la dimension « ludique » car elle fait débat au sein de la Compagnie Naje, car les jeux ont une fonction précise dans le contexte d'une formation au théâtre de l'Opprimé.

Céline : Donc c'est une façon parce qu'il y avait aussi le guide et l'aveugle avec la voix ou c'est une façon, c'est des exercices « ludiques » en fait. Moi, ce que je retiens ? C'est qu'il y a aussi cette dimension ludique de présentation enfin pour entamer et aussi, non ?

Maryam : Moi je ne pense pas que le guide et de l'aveugle prénom soit ludique puisqu'on part ensuite sur le ressenti et donc il y a beaucoup de choses qui se passent et selon les questions que tu poses, tu peux aller vers et vous dans la vie, vous êtes plutôt vous sentez aveugle quand, guide quand ? Et là il y a des choses qui se disent c'est.

Noûr : ouais ça remue.

Cléo : ça n'empêche pas le ludique

Fabienne : ça n'empêche pas que c'est ludique, c'est un jeu.

Maryam : on appelle ça un jeu.

Cléo : Pour moi c'est un jeu

Fabienne : Non mais c'est intéressant. C'est la question de comment on utilise les mots, c'est parce qu'enfin.

Cléo : Pour moi, ludique, ce n'est pas ça, ce n'est pas, ça ne veut pas dire sans intérêt, on leur dit on va faire des jeux du coup, à partir du moment pour moi y a jeu mais le jeu est un truc super important dans lequel en effet on peut trouver plein de choses mais pour moi c'est un jeu l'aveugle au prénom.

Maryam : Mais pour moi le ludique c'est le clin d'œil, accroche décroche, c'est ludique où on ramène un peu du théâtre de l'opprimé dedans comme Marie Paule le fait très bien du reste, mais pour moi c'est ludique. Pour moi, c'est une question de se détendre si ?

Aline : oui mais ludique, ça ne veut pas dire forcément, se détendre

Fabienne : Après moi, j'ai du mal avec ludique, souvent parce qu'il y a plein de gens qui....

Aline : y a des connotations...

Fabienne : ouais c'est ça...y'a plein de gens qui nous disent, on voudrait des trucs ludiques, ouais. Ah ouais, on pourrait peut-être ludique et rigolo en même temps donc.

Aline : Ouais, c'est le mot ludique qui pose

Fabienne : J'ai tendance à dire ça fait chier, on ne fait pas du ludique

Maryam : Parce que ludique et rigolo, mais c'est ludique tout seul

Fabienne : c'est des jeux, donc des jeux ça ne peut être que ludique.

Maryam : Et en même temps, ça amène d'autres choses.

Aline : L'espace top, ils se marrent les gens dans l'espace, stop.

Fabienne : Ça n'empêche pas que ça met plein de choses en...

Maryam : Le guide et l'aveugle, les gens ils se marrent aussi.

Fabienne : Ben oui, c'est la fonction du jeu en fait de mettre en jeu des choses du social, du perso

Cléo : Et puis en plus, c'est très différent selon les gens. C'est-à-dire t'as des aveugles, prénom où les gens vont vraiment essentiellement prendre du plaisir. T'as des gens pour qui ça va être super difficile. Ben voilà, il y a plein de choses qui se jouent et c'est sûr que le côté ludique ils vont pas du tout le voir, t'en as d'autres pour qui ça va être vraiment ludique, donc après voilà, c'est aussi comment chacun va prendre les choses,

Maryam : Ouais, mais le débriefing, en tout cas derrière, qui est super important, il devient moins ludique.

Fabienne : Mais en général, on essaie quand même. On essaie que, qu'elles s'amuse. Pas seulement en mission locale. Que les jeux soient des moments où on ne s'amuse pas seulement où on travaille ou on met en travail, on débriefe, c'est dur...(Extrait de l'entretien collectif du 3 juillet 2015)

In fine, les jeux préparent au théâtre-forum, et le théâtre-forum se veut être un outil avec lequel les opprimés peuvent s'entraîner à agir pour transformer leur réalité, renforçant ainsi leur capacité d'action.

« La vocation du théâtre forum– et du Théâtre de l'Opprimé en général – est la transformation sociale avec le postulat que seuls ceux qui ont intérêt à cette transformation pourront la mettre en œuvre. Le Théâtre de l'Opprimé concerne donc la sphère politique, il s'attache généralement à la critique de nos institutions et vise au travail démocratique en ce sens qu'il a vocation à renforcer la capacité d'action des opprimés. » (Brugel, Lénel, 2013)

L'expérience sociale des jeunes constitue un point de départ dans la pédagogie critique mise en œuvre par la Compagnie Naje.

Il ne s'agit pas de partir des centres d'intérêt mais de prendre appui sur leur expérience de la réalité sociale. Cette expérience est bien souvent celle de situation d'oppression vécue par les membres du groupe. L'importance portée à l'expérience subjective est indissociable de celles accordées à la prise de conscience dans le processus d'émancipation individuelle et collectif. (Pereira, 2017 p.75-76)

La Compagnie Naje se met au service de « faire avancer les filles », considérant selon Fabienne Brugel qu'il s'agit de l'unique commande en Mission Locale.

Fabienne : Sur les missions locales notamment, où en est là quand même au service de faire avancer les filles, hein, c'est la seule contrainte. Si on parle contrainte, c'est la seule commande qu'on a. Elles sont dans voilà, faut les faire, faut les aider à avancer, c'est tout.

Aline : Il y en a quand elles ne sont pas prêtes, elles ne sont pas prêtes. Ce n'est pas le moment et ce n'est pas....

Céline : Et quand tu dis aider à avancer, c'est concrètement par rapport à leurs propres histoires, pour trouver des stratégies, c'est ça décaler ce que tu disais. (Extrait de l'entretien collectif du 3 juillet 2015)

Effectivement, pour « faire avancer » les participant-e-s, nous arrivons progressivement aux histoires des participant-e-s, à travers l'exercice « pilote-co-pilote » qui appartient à la cinquième catégorie de jeux définie par Augusto Boal, *la mémoire des sens*. Il s'agit ici d'aider le processus de narration, qui permet ensuite d'aller vers le cercle d'histoires, et finalement partir du particulier pour aller vers une montée en « généralité ».

Les participantes se répartissent en binôme. Il s'agit pour chacune de faire le récit à l'autre d'une histoire sur laquelle elle aurait envie de travailler, de faire forum. Quand celle qui a raconté a terminé, c'est celle qui l'a écouté et qui se l'est appropriée qui va la raconter dans le cercle d'histoires en disant « je ». Les deux expérimentent les deux postures. Cela permet d'amorcer la mise en récit des situations qui posent problème, de s'en distancier et de se les approprier ensuite collectivement à travers le récit partagé au groupe. (3/12/2014 Journal de terrain n°2 p.26 sur l'expérience de l'exercice pilote- co-pilote pour faire émerger les histoires sur lesquelles travailler et s'en distancier).

Parfois, comme cela a été le cas dans le contexte institutionnel de l'Epide, parler de soi, ou partir de soi est impossible. Dans ce cas, les animateurs proposent une autre variante, proche du débat mouvant, intitulée « du général au particulier ».

L'idée, compte-tenu de l'expérience du 23/02, c'est plutôt de partir sur un débat collectif autour d'une question assez large : Est-ce que vous avez envie de parler d'une histoire d'injustice, d'une problématique, d'un fait de société, pour qu'on fasse forum sur cette histoire et ensuite que l'on arrive sur leur expérience, c'est-à-dire sur une histoire qui leur est arrivée et qu'ils ont envie de monter. (25/02/2016 Journal de terrain n°3 p.24 sur l'usage de la variante « du général au particulier », discussion informelle dans le RER avec Noûr en direction de B.)

Le cercle des histoires, consiste à se mettre en petits groupes, en fonction du nombre de jeunes, en cercle, et les comédiennes de la Compagnie Naje vont chercher avec ces derniers, les situations, les histoires sur lesquelles ils ont envie d'agir, qui leur posent problème, et qu'ils/ elles ont envie de voir changer. Cette prise de parole n'est pas aisée pour certain-es, et les tours de tables peuvent parfois durer longtemps.

Ces cercles d'histoires sont très semblables aux pratiques de Paulo Freire avec les groupes de discussion et de conscientisation, que Irène Pereira désigne comme faisant partie des outils de régulation des pratiques dialogiques.

Le groupe de discussion est un petit groupe (moins de 8 personnes). Ou un groupe de taille moyenne, entre 8 et 25 personnes environ, qui se trouvent disposées en cercle de manière à

favoriser la parole et le dialogue. Les groupes de conscientisation n'ont pas seulement une fonction réflexive. Ils élaborent et impulsent également les actions de transformation sociale. C'est pourquoi on parle parfois de groupes de conscientisation et d'action. Cela correspond au processus de réflexion-action (praxis) mis en avant par Paolo Freire. (Pereira, 2017, p.75).

Le rôle des comédiennes est de les aider à « formuler », à « accoucher » de ce point précisément : A quel endroit de leur histoire, les participant-e-s souhaitent que ça change ? Le processus, implique donc que les participant-e-s aient bien fait un premier pas pour passer de « victime » dans la résignation, à « opprimé-e » avec une capacité d'action.

Fabienne : Je me rappelle avec Cléo avec les 4, on était 6 à la fin. On a été cherché longtemps. On a fait des entretiens à 4 / 5 autour de la table qui duraient des fois 2 h pour que chacune raconte et cherche, qu'est-ce que je ne sais pas quoi, qu'est-ce qui était un travail pour elle et ça ne venait pas facilement parce que voilà, ils n'ont pas une parole facile jusqu'à ce qu'on ait dit, c'est là-dessus qu'on va travailler, OK, passons à une autre, on prend ton histoire tout à l'heure, on va la mettre en travail, celle-là ce truc-là tu vois mais c'était long d'accoucher ça pour chacune ? Il a fallu aller les bah, les tirer, les, les, les aider à les aider à dire, les aider à formuler qu'est-ce qu'elles veulent elles ?

Céline : Et les aider à formuler les toucher aussi, toucher au juste, non ce que tu disais, c'est des termes que ça veut dire aller à la fois. Offrir cet espace de pouvoir raconter son histoire et de décaler un peu parce que c'est on ne joue pas, on. Ne joue pas.

Maryam : Ce n'est pas raconter son histoire, pour moi c'est de nous dire où est-ce qu'elles voudraient que ça change.

Fabienne : Voilà, c'est ça, l'endroit.

Maryam Voilà, c'est où est-ce que vous avez envie que ça change

Fabienne : si c'est raconter l'histoire, on rentre dans des trucs effectivement c'est le travail qu'on fait et qui va pas du tout, c'est qu'est-ce que tu veux qui change ?

Maryam : Qu'est-ce que tu veux qui change dans ta vie aujourd'hui, aujourd'hui là demain? Là, demain, après-demain, qu'est-ce qu'il veut, c'est pardon. Dans le boulot, dans ta vie, n'importe, avec ta copine, je n'en sais rien ton histoire de potes de tu vois

Fabienne : et là ensuite, t'es pas dans du enfin tu peux être dans du Psy avec des gens qui vont très mal et qui veulent absolument te raconter leur enfance. Ouais mais c'est de leur souffrance et qu'ils n'en sortent pas et qui sont en boucle sur un truc. Mais c'est ça le travail aussi, c'est de leur dire mais tu veux quoi là, maintenant, tu veux quoi, tu veux quoi?

Maryam : Et c'est à partir de là que tu travailles, mais toute la partie d'avant...

Fabienne : tu ne bosses pas mais tu l'aides à comprendre sur quoi elle veut bouger elle.

(Extrait de l'entretien collectif avec les comédiennes de la Compagnie Naje du 3 juillet 2015)

Ces étapes sont en quelque sorte un préalable au théâtre-forum. Néanmoins, une des responsabilités qui incombent aux comédiennes de la Compagnie Naje, c'est de « boucler les histoires ». Qu'est ce « qui se boucle » ou ne « se boucle pas » durant ces 3 jours ?

Les comédiennes de la Compagnie Naje identifient un double risque.

Le premier risque, énoncé par Cléo, comédienne au sein de la Compagnie Naje, serait que parce que les participant-e-s, en l'occurrence dans l'exemple, les jeunes femmes, font confiance aux comédiennes, elles acceptent de livrer une expérience violente et très difficile alors qu'elles ne sont pas prêtes à le faire. C'est toute la complexité des interventions en Missions locales, comment « aller

chercher », « tirer », « aider à formuler et à accoucher » sans pour autant « forcer » à ce que cette parole émerge, si elle n'est pas prête à émerger.

Cléo : Et je voulais revenir sur la discussion là de en fait. Des histoires enfin sur l'ouverture, pas enfin sur ce qui se boucle ou qui ne se boucle pas au sein des 3 jours. Et qu'est-ce qu'on... En fait, je crois que ça dépend beaucoup de nous, de nous animateurs en fait de l'atelier, c'est à dire que moi en fait, je pense que là où il y a un risque, c'est quand, mais je pense qu'on ne l'est pas mais, peut être que quand on démarre les ateliers, on est un peu dans. Comment dire ? Il y a un endroit où on pourrait se dire « putain, on est vachement fort parce qu'elles arrivent à nous livrer ce truc-là, Ouah, elles nous font tellement confiance qu'elles nous livrent ce truc vachement violent, vachement dur qu'elles ont vécu. Putain, qu'est-ce qu'on est fort quoi. » C'est à dire d'être un peu dans se satisfaire de cette chose qu'elles vont qu'elles vont dire mais qu'en fait du coup on pourrait être pour moi ça serait ça le risque c'est si on était à l'affût de ces histoires. En se disant, « putain, qu'est-ce qu'on est balèze » puisqu'elles arrivent à nous livrer ça et qu'en fait on les tirerait, on les tirerait tellement et que, du coup, le risque, c'est qu'en fait, en vrai, elle n'aurait pas été prête à le faire, voilà. Et du coup là pour moi, il y a quelque chose qui n'est pas juste, sinon je pense que ce que ce que dit Maryam, c'est ça, c'est à dire que je pense qu'à partir du moment quelqu'un dit, « Je raconte ça », il faut faire confiance à la personne vraiment et du coup voilà. [...] (Extrait de l'entretien collectif avec les comédiennes de la Compagnie Naje du 3 juillet 2015)

Le deuxième risque est que, pour différentes raisons, les histoires amenées dans le cercle d'histoires, ne soit pas closes à l'issue de l'intervention, ou plus précisément que le ou la participant-e n'ait pas cheminé-e avec cette histoire, et qu'il ou qu'elle n'ait pas avancé « en prenant les chemins de traverse ». Les comédiens de la Compagnie Naje doivent faire « preuve » d'inventivité, de créativité, pour « faire quelque chose » de l'histoire racontée et prendre des détours avec les participant-e-s. pour qu'ils/ elles puissent avancer.

« Fabienne : Je voulais dire le 2e risque après ça. Quand tu dis le risque que on soit content qu'il nous raconte des trucs pas possibles, je ne sais pas quoi, y a ou qu'il les raconte ? Le 2e risque pour moi, il est que quand quelqu'un raconte, il doit faire un chemin avec cette histoire qu'il a racontée, soit tu lui dis ce n'est pas là que tu peux le travailler, c'est autre chose, mais. Mais, mais il doit clore quelque chose avec ça. Il a amené une histoire, ce n'est pas pour rien il ou elle, hein, elle là, en l'occurrence, elle a amené une histoire et donc il doit se passer un truc avec cette histoire, il faut qu'on en fasse quelque chose. C'est là qu'il faut des fois être inventif, je pense parce que faut arriver après, tu trouves ou tu ne trouves pas ? Tu as le feeling qu'il faut pour comprendre ce qu'il faut à la personne ou tu vas ou tu penses que tu peux l'amener ? Enfin, tu vois, qu'est-ce qui va la faire avancer ? Ou t'as pas le feeling ? Et à ce moment-là bah tu fais ce que tu peux mais c'est ça le risque aussi c'est que la personne elle a amené une histoire et tout ça. Elle reste en plein avec son truc, elle n'a pas avancé d'un iota. Elle n'a pas elle n'a pas pris un chemin de traverse. À partir de là, pour la voir autrement, enfin n'importe quoi parce que tu ne peux pas régler les problèmes en même temps, mais de décaler enfin tu vois, voilà ça c'est un vrai risque. » (Extrait de l'entretien collectif avec les comédiennes de la Compagnie Naje du 3 juillet 2015)

Autrement dit, les comédiennes de la Compagnie Naje oscillent entre deux postures possibles, dans ce contexte, et décrite par Irène Pereira entre le fait de poser un cadre sécurisé pour permettre la prise de

parole, d'une part et le fait d'oser aller chercher les questions parfois sans concession, dans une visée politique.

La première, consiste à essayer d'assurer un cadre qui soit le plus sécurisé possible. Ses animateurs utilisent les outils de la communication non-violente et établissent des règles préalables pour la prise de parole afin de sécuriser les échanges. La 2^{de} considère qu'au contraire. Une trop grande prudence empêche de faire émerger les questions. Qui implique des situations de violence sociale et que cela risque donc de dépolitiser les échanges. (Pereira, 2017, p.77).

L'extrait d'entretien collectif ci-dessous montre bien cette oscillation et les débats internes sont précisément liés à la pédagogie critique de la compagnie avec une question sous-jacente par rapport aux interventions de la Compagnie Naje au sein du dispositif J&F.

Fabienne : mais je pense que j'ai un truc très dur, moi dans ma tête. Mais qui vient d'Augusto mais qui est dangereux aussi, hein ? J'ai un truc très dur dans ma tête qui est de penser que ça n'est jamais plus grave au théâtre que dans la vie, que c'est la vie qui est grave et que ce n'est pas ce qui sort au théâtre, qui est grave. Et, comme j'ai une espèce de croyance là-dessus, tu vois ça ne fonctionne pas pareil. Voilà parce qu'après tu peux pleurer sur, tu vois, mais pour moi ce n'est pas gênant que des gens se mettent à pleurer non parce qu'ils vivent la prostitution ou le mariage forcé, c'est bien pire que de le jouer en théâtre, ce n'est pas de le jouer. Je crois, mais ça, c'est moi, que de le jouer en théâtre fait pleurer et ressort les trucs, et cetera. Mais ne fait pas de mal. Ce n'est pas ça qui fait du mal, ce qui fait du mal, c'est le mariage forcé. Ce n'est pas de le jouer au théâtre.

Maryam : Enfin moralité, elle est devenue...Son manteau elle l'a enlevé...

Fabienne : Oui, mais ça. Sois tu réussis ou tu ne réussis pas à aller toucher la personne là où il faut pour qu'elle avance, mais tu vois, j'ai cette, j'ai cette croyance-là dans la tête et donc.

Yaëlle : Je ne suis pas d'accord, je.

Fabienne : Oui, je sais que t'es pas d'accord, ouais.

Céline : Et toi, tu penses quoi justement ?

Yaëlle : Je pense que quelquefois on vit les choses parce que justement, on ne se formule pas ce qu'on vit et que, à partir du moment où on les formule, elles sont insupportables à vivre. Et qu'il faut effectivement un. Une fois que c'est dit et que j'ai réalisé ce que je suis en train de vivre, ça peut, ça peut t'amener sous un train quoi tout de suite, si t'as pas le relais derrière si t'as pas...je crois vraiment fondamentalement qu'il y a des choses qu'on supporte parce qu'on ne les formule pas.

Maryam : Mais là où je ne suis pas d'accord, moi non, moi je pense que quand y a du relais, enfin, peu importe. Moi je pense que les gens quand ils disent un truc, c'est qu'ils ont décidé de le dire. Et cette fille-là, elle a attendu 3 semaines, 4 semaines, elle n'a pas bronché, elle n'a pas dit un mot, elle avait son manteau fermé et le dernier jour, elle avait envie de dire ça. Elle l'a dit, il fallait juste qu'on. Donc c'est effectivement il n'y a pas de mise en danger puisque puisqu'elle a décidé de le dire. Elle n'aurait rien dit et l'affaire était close. Elle aurait terminé son stage et c'était terminé. Mais moi je trouve ça, j'ai toujours cette petite crainte de la suite, mais je pense que les gens ne disent que ce qu'ils ont envie de dire, je ne peux pas les pousser plus que.

Fabienne : Pour moi, c'est politique le travail de la Compagnie Naje, ce n'est pas un travail Psy donc moi j'ai enfin, mais j'entends qu'on puisse penser autrement hein, mais moi je ne pense jamais qu'il y a des relais qui vont prendre en charge les gens. Je fais un boulot de prise de conscience, d'essai de dire « bah non, ça je veux plus le vivre » et puis je fais confiance aux gens

pour dans leur vie, trouver leur truc. S'ils vont voir un Psy, bah ça leur appartient, mais moi je n'ai pas besoin qu'ils aillent voir un psy ou n'importe qui d'autre qui va les tu vois, c'est un truc où je me dis, mais je ne sais pas, je. Je voilà, mais bon, voilà la limite c'est que du coup je prends certainement plus de risques avec les gens que peut-être d'autres tu vois ? Voilà, je suis moins sensible à ça, ça ne me fait pas ça ne me retourne pas qu'ils se mettent à pleurer, ça. Enfin tu vois. Voilà ça, je n'ai pas l'impression que je les ai foutus en danger, enfin tu vois. (Extrait de l'entretien collectif avec les comédiennes de la Compagnie Naje, 3 juillet 2015).

Comment la Compagnie Naje accompagne-t' elle, à travers ses différents outils, la construction de la conscience critique, individuelle et collective, permettant de refuser d'accepter ce silence et ce pouvoir comme des données inaltérables (Freire 1970, p.462) ? Pour répondre à cette question, il est maintenant pertinent d'analyser les différentes logiques d'action à l'œuvre dans les interventions de la Compagnie Naje au sein du dispositif « J&F » et de l'Epide de B, entre *intégration*, *subjectivation* et *stratégie*. Pour cela, nous n'avons pas eu accès à la parole directe des participant-e-s, néanmoins, comme nous l'avons formulé plus haut, le travail part de l'expérience sociale des participant-e-s. Nous nous baserons donc principalement sur nos observations participantes, croisées avec la parole des comédiennes de la Compagnie Naje. Nous analyserons les logiques d'action au prisme de certaines situations que nous décodons en identifiant, soit une prise de conscience qui va provoquer une prise de parole et des possibilités pour l'action collective voire politique, soit, ce qui ne fonctionne « pas » pour les participant-e-s en fonction des contextes d'intervention.

2. Grammaire de l'expérience sociale proposée par la Compagnie Naje dans deux dispositifs.

Une formule récurrente de Boal présente le Théâtre de l'opprimé comme un théâtre de la « première personne du pluriel » (Boal, 1980, p. 154), dans lequel l'individu prend la parole au nom du collectif et par lequel il s'agit de construire du commun. La méthode du Théâtre de l'opprimé – qui vise à permettre à des personnes opprimées, non-professionnelles du théâtre (des « non-acteur·trices ») d'utiliser un « arsenal » théâtral comme outil de conscientisation, de débat, d'expression et de lutte – s'appuie en effet sur un travail de généralisation, permettant de passer du témoignage individuel à l'expérience collective et, plus encore, à la réflexion critique sur les mécanismes structurels de l'oppression, afin d'élaborer un pouvoir d'agir commun. (Coudray, 2020, p.1)

Nous avons défini précédemment la méthode de l'opprimé, et pour reprendre le terme de Sophie Coudray son « arsenal théâtral » comme « outil de conscientisation, de débat, d'expression et de lutte ». Nous avons pu également souligner le travail de généralisation à l'œuvre, permettant le passage du témoignage individuel à l'expérience collective et plus encore à la réflexion critique.

Mais alors, concrètement, que se passe-t'il pour des jeunes femmes comme Morriane, Grace, Noëlle, Joanne, Pietra et Kadiatou et tant d'autres dans le parcours proposé par la Compagnie Naje au sein du dispositif J&F (A l'Epide, du fait du contexte d'intervention, les jeunes ne livrent rien de personnel) ?

Morriane : « j'ai 18 ans, mon copain ne veut pas que je fume parce que je suis musulmane, alors je fume en cachette. Quand il me surprend il me dit « c'est vulgaire, elle se prend pour une française ». En plus c'est compliqué pour la garde de ma fille de 3 mois. »

Grace : « J'étais chez mon papa. Il m'a mis dehors au mois d'avril parce qu'il était jaloux, parce que je m'entends bien avec ma belle-mère. Je n'ai pas grandi avec lui, donc j'ai plus d'affinités avec une femme, ça fait un an et demi seulement qu'on habitait ensemble. »

Noëlle : « J'ai 2 jumelles, j'ai du mal à sortir dehors avec elles. Quand elles ont eu un an, leur père s'est fait incarcérer. Donc j'ai toujours peur pour elles qu'il leur arrive quelque chose. »

Joanne : « Mon copain, ne veut pas que je sois avec mes amis. Il veut que je reste avec lui. Depuis, je suis moins ouverte aux gens. Et maintenant qu'on est plus ensemble, il continue à me harceler ».

Pietra : « Mon mari est jaloux et m'empêche de parler à d'autres hommes (amis, relation professionnelle). Je voudrais agir sur cette situation ».

Kadiatou : « Suite à un mariage polygame, j'ai été élevée par ma belle-mère que j'appelais maman et après le décès de mon père, je suis retournée vivre avec ma mère, que j'appelais « tatie ». Lors du décès, les 2 femmes se sont séparées et chacune fait sa route. Du coup, aujourd'hui j'ai des gros conflits avec ma belle-mère qui m'insulte, me malmène, me critique. Suite à un conseil de famille avec ma mère et ma belle-mère, elles ont convenu que je devais accepter que tout ce qui vient de ma belle-mère, même les insultes car elle est adulte et que je lui dois le respect. »

(Observation participante, premier jour d'intervention de la Compagnie Naje au sein de la ML de G., Journal d'enquête n°1 p.2-3)

Cette partie, s'organisant en trois sous-parties, reprend les logiques d'action de Dubet : *intégration*, *subjectivation et stratégie*, pour mettre en exergue la grammaire de l'expérience sociale proposée par la Compagnie Naje au sein de J&F et de l'Epide, dans le concret de l'expérience en train de se dérouler ; les processus émancipatoires étant bien sûr plus complexes dans le réel.

2.1 Intégration dans les séquences de travail de la Compagnie Naje : tensions entre « je », « eux » et « nous »

La première sous-partie, met en exergue les modalités d'*intégration* reposant essentiellement sur les processus de socialisation (Dubet, 1994b). Elle analyse la manière dont l'individu intériorise les valeurs institutionnalisées et les rôles (socialisation, habitus) : forme et niveau d'implication et d'intégration dans l'organisation, type de socialisation et de partenariats avec l'extérieur, relations / et

sociabilités, qualité de la relation (ex avec les jeunes). Dans la logique d'action de l'*intégration*, il n'y a pas de moi sans nous.

2.1.1 Communauté de vie et de travail : créer les conditions de la confiance et de la solidarité

Parmi les quatre groupes rencontrés, deux au sein des missions locales, deux au sein de l'EPIDE, les dynamiques de groupe ont toujours été différentes, en fonction des différents éléments de contexte, d'organisation et de coordination des dispositifs. Prenons l'exemple de la Mission locale des U., Soazig, coordonnatrice, fait un gros travail en amont, en individuel, avec chaque jeune femme. Par conséquent, le groupe est soudé et solidaire.

« Le groupe aux U. est soudé et solidaire. Chacune des jeunes femmes, étant dans leur parcours biographique, en plein choix de ce qu'elles viennent chercher ici. Les jeunes femmes viennent de plusieurs quartiers des U. ou alentours » (Journal d'enquête, observation participante du 3 décembre 2014, p.29)

Prenons maintenant l'exemple de la première session à l'Epide de B., même si Noûr, comédienne de la Compagnie Naje, repose les règles habituelles, les regards, les positionnements, les signes non-verbaux nous démontrent plutôt l'inverse.

Nous commençons par nous présenter assis sur des chaises en cercle. Nos prénoms, nos fonctions, Noûr et Joris, comédiens de la Compagnie Naje, Céline, stagiaire au sein de la Cie. Ils disent juste leur prénom. Puis, Noûr rappelle les règles : bienveillance, confidentialité, respect, et non-jugement. [...] Joris dit à la fin de la séance, « en voyant le groupe, on y croyait pas du tout » (Observation participante du 23 février 2016 à l'Epide de B., journal d'enquête n°3 p.9)

Les participant-e-s refusent sur cette séance de livrer du « personnel » dans un contexte « professionnel », ce qui permet de comprendre, pour reprendre le débat amené par Cléo, Maryam et Aline dans l'entretien collectif avec les comédiennes de la Compagnie Naje : même si l'énonciation de ces règles est essentielle, la confiance et la solidarité, ne se décrètent pas.

Les rites fixant le « moi » dans les « nous » sont présents lors des interventions de la Compagnie Naje. Outre, les règles que nous avons évoquées plus haut, la dimension ritualisée est forte dans les interventions de la Compagnie Naje, et se manifeste à titre d'exemple de deux manières, pour renforcer la solidarité, et la force du collectif.

Lors de la seconde journée d'intervention au sein de l'EPIDE, les comédiens de la Compagnie Naje, à la suite de l'expérience de la première intervention, essaient de travailler davantage la cohésion de groupe, en passant finalement de la marche militaire à la marche théâtrale pour arriver sur l'exercice du « huit aveugle ».

Lors de l'exercice de l'équilibre du plateau, et de la marche dynamique des corps dans l'espace, comme si on était pressé, je me fais la réflexion que l'on ne travaille pas la même marche qu'à l'Epide (marche en rang serré). Nous quittons, voire déconstruisons la marche militaire. Puis nous travaillons le « huit aveugle » : dans l'espace Joris (comédien de la Compagnie Naje) et moi symbolisons deux poteaux dans l'espace. Les participants se positionnent en cercle pour être garants et protéger ceux qui se risquent. Seul, puis en duo, puis à quatre, et enfin à 8, les participants doivent dessiner dans l'espace un huit en se déplaçant autour des deux « poteaux ». Là encore le registre est à la fois familier (prendre des risques à plusieurs, être solidaires) et en même temps déplacé (puisqu'il s'agit d'un espace de théâtre-forum). (Concernant l'Epide, un extrait de mon journal de terrain n°3 du 26/02 p.39 – des registres communs entre grammatisation de l'Epide et de la Compagnie Naje autour du corps)

A l'issue de la seconde journée, avec la ML1 G., face à la complexité des situations des jeunes femmes, nous avons besoin de faire corps, de faire collectif, pour retourner vers l'extérieur.

« Nous chantons toutes ensemble en cercle une chanson traditionnelle africaine, Sélinguénia, qui permet de repartir avec « la pêche » vers l'extérieur pour « affronter nos vies ». (Journal d'enquête n°1, p.25, 2^e journée de J&F, observation participante. Mission locale de G.)

Ces rituels physiques et vocaux, permettent de forger le groupe, un collectif de travail même si la temporalité de cette « communauté » reste limitée : une demie-journée pour l'Epide, trois semaines pour le dispositif J&F.

2.1.2 Faire collectif autour d'un fait qui pose problème : l'exemple d'Ilhem et de Cinead

« Aline et Maryam passent nous voir régulièrement et Aline vient nous dire à l'issue, allez les filles, ce n'est pas la construction des séquences qui comptent, mais le forum. C'est une communauté de femmes réunie autour d'un fait qui pose problème. » (30/09/2014 Journal de terrain n°1 p.17-18- situation d'Isqah).

Les comédiennes de la Compagnie Naje qualifie l'expérience comme « un groupe de nanas », ou « une communauté de femmes, réunies autour d'un fait qui pose problème ».

« Je fais remarquer à Maryam et Noûr la capacité qu'elles ont à permettre une relation de confiance, en parlant comme des « grandes sœurs », à ces jeunes femmes : on ressent vraiment un groupe de nanas ». (11/12/2014 Journal de terrain n°2 p.34. Un groupe de nanas)

Nous retrouvons explicitement un des premiers jalons du processus de conscientisation tel que décrit par Freire : le *problem-posing*. Dans cette configuration, il y a un « in group », celui des femmes, et un « out group » celui du ou des oppresseurs. Cet antagonisme renforce le sentiment d'appartenance, et oppose-le Eux et le Nous (Dubet, citant Hoggart). En quoi et comment l'expérience du forum constitue-t-elle l'expérience de faire collectif, d'être en solidarité vis-à-vis de la situation, et de la jeune femme qui a raconté l'histoire. Nous verrons aussi l'importance d'être en solidarité dans la situation d'Ilhem ou de ne pas être en solidarité dans la situation de Cinead.

Ilhem est en instance de divorce. Mariée avec un mariage arrangé. Elle a un enfant. Elle subit des violences morales et conjugales avec coups et insultes. Avec l'accord tacite et implicite de

ses parents à elle qui le croit lui plutôt qu'elle. Ils font en sorte qu'elle retourne avec lui. Parce que c'est un manipulateur. Son mari montre à son fils des films hyper violents. Il veut faire le djihad. Elle a réuni pratiquement toutes les pièces pour le dossier de divorce. Une fois, elle a même été accusée pour coups et blessures par son mari alors que c'est lui et qu'il a été condamné pour ça. Elle a eu un rappel à la loi avec un stage à faire qu'elle conteste. (Portrait d'Ilhem, observation participante du 3 décembre 2014. Page 27)

Se mettre en situation, en prenant le rôle de l'opprimée est une expérience très forte mais aussi très difficile, car il s'agit de porter le mieux possible, en groupe, en collectif, la situation de la jeune femme, et par conséquent des tranches de vie, des interactions tendues, voire violentes. Le sentiment fort d'être en solidarité et en collectif, face à une situation de violences conjugales et intrafamiliales, connue par la justice, soude le groupe.

Je suis dans le groupe d'Ilhem. Nous jouons, je joue son rôle. Ilhem, joue le rôle de l'opresseur. En 3 scènes.

Scène 1 : Entre ses parents, elle et son mari. On voit bien apparaître la manipulation de la famille, par le mari.

Scène 2 : scène de violence conjugale. Lui et elle, ce qui lui dit. Mais je me rends compte que j'ai des difficultés à dire pour elle.

Scène 3 : au tribunal avec un magistrat, un procureur de la République chargé de peine, lui impose un stage de rappel à la loi. Elle avait demandé un divorce pour faute. Elle veut voir avec une avocate pour entamer un recours.

(Un groupe de nanas solidaires, l'exemple d'Ilhem, observation participante du 3 décembre 2014. Page 27)

A l'inverse, « ne pas être en solidarité » peut arriver, notamment lorsque nous rentrons dans l'exposition des scènes de forum. Prenons l'exemple de Cinead, avec laquelle nous travaillons à définir toutes ensemble « ce qui pose problème ».

Le groupe joue les trois situations.

Scène 1 : l'appel téléphonique du copain de Cinead à sa mère pour qu'elle accueille Cinead. Sa mère accepte.

Scène 2 : L'arrivée. Au début, elle dépose ses sacs dans la Chambre puis le premier repas. Elle suit les règles qui veut qu'elle participe et elle découvre aussi les relations entre les 2 frères.

Scène 3 : 3 mois après Cindy doit travailler. Elle est encore dans la chambre, elle est malade. La mère discute à côté avec ses 2 fils. Il y a des problèmes de loyer, elle n'est pas sûre de pouvoir assurer le loyer. Ce mois-ci, un des 2 frères va faire deux boulots. La mère demande au grand fils (copain de Cinead) ce qu'il fait, il se lève à 14h00, il envoie des CV, mais il n'a pas de réponse. Les 2 frères viennent parler à Cinead. Le copain, fout la pression à Cinead. Son frère également, pour qu'elle gagne de l'argent. Elle a déposé un dossier à l'école de la 2e chance. Récit du théâtre Forum de Cinead, observation participante du 17 décembre 2014. P.1 et 2)

Maryam, en tant que « joker », réagit en disant qu'elle n'est pas solidaire de Cinead mais de la maman, et adopte donc une posture d'adulte vis-à-vis de la situation, en argumentant factuellement. Pour autant

le collectif reste soudé, et n'émet aucun commentaire, jugement, nous pourrions parler de soutien silencieux.

Maryam en tant que joker, réagit. Elle n'est pas solidaire de Cinead, mais de la maman. Je serai à sa place, je réagirai comme elle. Elle a une posture parentale vis-à-vis de Cinead. Maryam est cash très direct, sans concession. Elle me dira plus tard dans le RER « moi je suis directe, je n'ai pas envie de les infantiliser ». Or ce cela demande une certaine posture pour le faire. Et ainsi un certain contexte. (Récit du théâtre Forum de Cinead, observation participante du 17 décembre 2014. P.1 et 2)

Cela permet à Soazig de reposer le contexte, et de revenir sur le discours de la mère et du copain de Cinead pour resituer le rôle des institutions et leurs modalités d'accompagnement.

Soazig revient sur le discours de la mère et du copain. Dans le cas de J&F. Les filles ont toutes signé un contrat civis avec accompagnement renforcé. Donc elles vont recevoir de l'argent 300 à 400€. Soazig resitue la fonction de chaque institution : le fonctionnement de la Mission locale vis-à-vis des jeunes femmes en recherche d'emploi, et les objectifs de l'Ecole de la deuxième chance. Elle lève le mythe et par là même, bouscule les représentations de Cinead, influencée par son copain, lui n'a jamais reçu d'argent car il n'est pas en service renforcé. Cinead adopte une position ambiguë, floue, qui est aussi liée à la jeunesse. Est-ce qu'un secteur l'intéresse ? Les espaces verts ? Elle ne sait plus. Elle a regardé des offres dans le Sud. (Récit du théâtre Forum de Cinead, observation participante du 17 décembre 2014. P.1 et 2)

Les filles de son groupe de pairs réagissent en étayant, soutenant, proposant à Cinead des pistes de possibles, et la solidarité du groupe apparaît pleinement, mais peut-être pas dans le sens où l'attendait Cinead.

Et pourquoi elle ne ferait pas un boulot à temps partiel car samedi, McDo, ils en cherchent. Et dans la mairie où habite Alexandra ? Il y a aussi un service espace vert. De plus, plusieurs sont allées à l'école de la 2e chance, donc elles sont. Qu'est-ce qu'on y fait ? Elles donnent des exemples, stage pour vérifier les choix et les orientations en termes de métier. On peut continuer à avoir la mission locale en parallèle. (Récit du théâtre Forum de Cinead, observation participante du 17 décembre 2014. P.1 et 2)

Dans les interventions analysées ci-dessus, apparaissent deux thématiques fondamentales pour la Compagnie Naje : la notion de solidarité décrite par Jean-Paul Ramat et Fabienne Brugel, englobant à la fois la dimension relationnelle de leur travail et une solidarité de classe, sur le plateau et au-delà de la scène ; et le fait de partir de vraies histoires.

« On découvre les histoires des autres, dit Mariama, on est moins seule. »
(Observation participante du 17 décembre 2014, journal d'enquête n°2, p.39- Bilan avec les jeunes femmes de la session)

« Ouardia. On a pu dire plein de choses. On ne s'est pas senties jugées (non-jugement) et dans une relation de confiance ».

(Observation participante du 17 décembre 2014, journal d'enquête n°2, p.39- Bilan avec les jeunes femmes de la session)

« Yoanna dit c'est difficile de se quitter. »

(Observation participante du 17 décembre 2014, journal d'enquête n°2, p.39- Bilan avec les jeunes femmes de la session)

Danilah. On a pu se libérer. On a partagé à plusieurs pour ne pas être isolée.

(Observation participante du 7 octobre 2014, journal d'enquête n°1, p.38- Bilan avec les jeunes femmes de la session).

Les jeunes femmes expriment ci-dessus, la force d'un groupe solidaire, pour sortir de l'isolement, et oser partager, et mettre au travail des morceaux de leurs histoires de vie pour avancer « ensemble ».

2.2.3 Partage d'émotions et solidarité : un mode relationnel singulier

A : je comprends l'émotion, mais cela ne donne pas forcément une conscience politique pour autant ?

F : non mais l'émotion donne envie du groupe, il n'y a que le groupe qui m'intéresse, envie de réunir des gens, la conscience politique est faite ailleurs, donc elle passe par ce travail-là puisqu'il s'agit de lutter ensemble pour essayer de transformer, bouger, lutter en tout cas, pas crever... mieux vaut perdre et avoir lutté que de n'avoir pas lutté pour moi. C'est une espèce de chose, je pense que je ne pourrais pas vivre autrement que comme ça. Enfin je ne sais pas d'ailleurs, je n'en sais rien, je n'ai pas essayé. Mais il n'y a rien d'autre qui s'offre à moi que ça. Je ne vois pas ce que je peux imaginer d'autre pour moi que d'avoir..., d'être inscrite à l'intérieur du monde dans lequel je vis.(Extrait d'entretien mené par Alexia Morvan avec Fabienne B.)

L'émotion est un moteur/ un levier essentiel dans les ateliers menés au sein de « J&F » puisque c'est « la matière » travaillée au théâtre (ici en théâtre-forum).

Maryam demande en un mot ce que les filles ont pensé de ces trois jours. Clarine dit : au départ je me suis dit le théâtre c'est un truc pour les cons, puis en faisant c'était bien, j'ai aimé le fait qu'on partage des émotions ». (Observation participante du 17 décembre 2014, journal d'enquête n°2, p.39)

« C'est l'émotion qui permet de transformer ces dynamiques de prise de parole en identité nouvelle ; cette même identité qui en reconfigurant les repères sociaux de l'individu (identité de classe, genre, générationnelle, religieuse, politique) permet d'enclencher un processus de subjectivation politique » (Tarragoni, p.161, 2014c). Alors que l'émotion privée « sert à gérer le quotidien et peut être maîtrisée » « accompagne le recadrage de la réalité », l'émotion publique qualifiée de plus « puissante », « exprime quelque chose qui dépasse le quotidien de la personne, qui engage d'autres individus et suppose une pluralité de points de vue » et « place l'individu dans une région de faible maîtrise émotionnelle » (Tarragoni, p.162, 2014c).

Fabienne : Voilà parce qu'après tu peux pleurer sur, tu vois, mais pour moi ce n'est pas gênant que des gens se mettent à pleurer non parce qu'ils vivent la prostitution ou le mariage forcé, c'est bien pire que de le jouer en théâtre, ce n'est pas de le jouer. Je crois, mais ça, c'est moi, que de le jouer en théâtre fait pleurer [...] Voilà, je suis moins sensible à ça, ça ne me fait pas ça ne me retourne pas qu'ils se mettent à pleurer, ça. Enfin tu vois. Voilà ça, je n'ai pas l'impression que je les ai foutus en danger, enfin tu vois. (Extrait de l'entretien collectif avec les comédiennes de la Compagnie Naje, 3 juillet 2015).

L'émotion met en communion avec le collectif et la prise de parole théâtrale ou théâtralisée implique « un supplément collectif à l'individualité de l'action ».

Cléo ; Mais ce qui ce qui enfin en tout cas ce que je trouve qui est important dans ce qu'on fait, c'est toujours d'avoir en tête, qu'il n'y a rien qu'on va proposer où tout le monde réagir de la même manière. Par exemple, la dernière fois, avec un groupe de mamans, j'ai fait une ligne, et on a chanté un chant traditionnel africain, Sélinguénia, y a pas longtemps et en fait, quand une femme qui s'est mis à pleurer, c'est la première fois que je voyais quelqu'un pleurant, faisant signe guigna, voilà, et en fait, elle disait de chanter avec d'autres femmes comme ça. Je n'ai jamais vécu ça de ma vie. Du coup pour elle, tu vois, ça a fait sortir une émotion et tu diras au départ le chant, c'est un truc qui va nous donner mais en fait voilà, et en fait quand on a ça en tête. Du coup, quel que soit ce qu'on propose, s'il y a de l'émotion, on sait que on a un panel de choses et que selon les gens, ça ne va pas réagir de la même façon. (Extrait de l'entretien collectif avec les comédiennes de la Compagnie Naje le 3 juillet 2015)

« L'émotion vient fonctionner comme un curseur permettant de repérer les moments saillants de leur trajectoire personnelle ; de les vivre comme épiphaniques, et de les revivre comme significatifs » (Bessin, Bidart, Grossetti, 2009, cités par Tarragoni, p.163, 2014c) avec la Compagnie Naje, au sein du dispositif j&f, l'émotion est un moteur puissant tant dans les cercles d'histoires (moments choisis par les jeunes femmes dans leur vie personnelle et intime mais aussi professionnelle qui leur posent problème et sur lesquels elles ont envie d'agir), que dans la mise en scène de ces « moments problématisés » et dans la prise de rôles (la jeune femme qui a raconté un morceau d'histoire change de rôle et endosse le rôle de « l'opresseur » ou encore dans le forum).

Lors du bilan, je rebondis sur ce que dit Clarine, en disant que j'ai été très touchée, émue, par leurs histoires qui font aussi écho à la mienne, à nos histoires ajoute Maryam. (Observation participante du 17 décembre 2014, journal d'enquête n°2, p.40- Bilan avec les jeunes femmes de la session)

Dans la première phase, l'émotion qui est ressentie dans la sphère privée est partagée, l'émotion devient collective et publique. « Prendre la parole en public veut dire apparaître, avec ses fragilités et sa précarité, devant les autres ». Souvent cette première phase peut donner lieu à des moments de pleurs, de colères, et les comédiennes de la Compagnie Naje qui interviennent dédramatisent en rappelant que l'émotion fait partie de la vie. L'émotion collective et publique partagée lors de la mise en scène

et du forum, est un « ressort » essentiel dans la prise de conscience de ses « oppressions » et « déclenche le retour réflexif sur l'identité personnelle ». Là encore ce processus permet une prise de distance nouvelle à son quotidien et semblent placer les jeunes femmes sur le chemin d'une subjectivation politique.

La Compagnie Naje cherche à favoriser un « processus individuel de conversion de l'individu d'un état premier non émancipé à un second état, émancipé » en les faisant participer à un acte théâtral c'est-à-dire « doté d'une capacité de décider et d'agir par soi-même, autrement dit d'être autonome ». Cela implique « un rapport dialectique entre éducation et émancipation », rendu possible uniquement par le fait que les personnes participent et s'approprient le projet dans un « cadre collectif de la lutte contre l'ensemble des sources et mécanismes de domination » (Hamidi-Kim, 2013, p.425), l'émancipation de chaque individu participant à l'émancipation de tous, ou du moins du plus grand nombre. Il s'agit bien d'auto-émancipation des dominés par les dominés eux-mêmes, cet art fonctionnant comme « un art populaire autogéré » (Hamidi-Kim, 2013, p.428).

2.2 Vocation : représentation du sujet vs rapports sociaux

La vocation est socialement définie par François Dubet (1994b), comme la tension entre une représentation du sujet et des rapports sociaux. Son articulation au système est de type dialectique, entre identité du sujet et aliénation. C'est ainsi que nous éclairons les liens intersubjectifs qui se tissent entre le « je » et le « nous ». Dans cette activité critique, comme expérience sociale banale du sens commun, l'individu est tenu de « se déprendre de soi », de se transformer en philosophe.

2.2.1 Refuser de réfléchir et de parler de soi : désobjectivation ou la disparition des corps derrière les uniformes

Entre discipline de l'armée où il est demandé d'obéir et discipline du théâtre forum où il est demandé de se positionner et de réfléchir, il semble qu'il y ait un écart important, voire un grand « écart » : comment travailler dans un cadre si « contraignant » et apparemment à l'opposé des valeurs et du répertoire d'actions proposés par la Compagnie Naje ? En quoi cette expérience, même ponctuelle, peut permettre d'ouvrir un interstice, un registre commun, une « niche » de liberté ?

« J'aperçois au fond au loin un drapeau français et je me dis que ça doit être là. J'arrive devant le centre de formation Epide et en longeant je vois un panneau « terrain militaire, interdit d'entrer ». Les jeunes que j'aperçois sont en uniformes. [...]. Quand Jules et Noûr, comédiens de la Compagnie Naje arrivent, nous déposons notre CI et nous rentrons dans les lieux. Nous sommes accueillis par Isalie, Chargée d'insertion Professionnelle, appelée « cadre » (comme tous les formateurs), qui a monté le projet avec Fabienne Brugel. Des jeunes gens en petits

groupes marchent en rang, en uniforme. Ces jeunes gens sont appelés « volontaires ». Isalie nous conduit jusqu'à la salle où va avoir lieu l'atelier. 9 jeunes de la même « section » sont présents (5 garçons, 4 filles) et accompagnés de l'encadrant sportif qui leur dit avant de les quitter « allez amusez-vous bien ça va être ludique aussi ». D'habitude dans les ateliers de théâtre-forum, tout le monde participe (« professionnels » et « bénéficiaires » de l'action) mais Isalie s'est assise en retrait, en posture d'observation, elle prend des notes. C'est la première fois me dit Noûr que quelqu'un se positionne ainsi lors de séances de théâtre forum. D'habitude tout le monde participe. Cette posture induira alors des questionnements : ceux de l'équipe de la Compagnie Naje (qu'est-ce qu'elle regarde, qu'est-ce qu'elle évalue, qu'est-ce qu'elle pense, comment perçoit-elle l'outil du théâtre forum ?) mais aussi ceux des jeunes qui paraissent se sentir « observés, regardés ». D'ailleurs à la fin, une des jeunes femmes, F., dit à Isalie « vous avez vu je me suis bien comportée, vous ferez un rapport ? ». D'autre part, les jeunes sont obligés de participer (c'est dans leur EDT). Ils expriment le sentiment, l'impression d'être infantilisés par les jeux de mise en jambe proposés par la Compagnie Naje. K., une jeune femme est présente physiquement mais ne donne rien : elle est contrainte d'être là, ça se lit physiquement, mais en même temps elle fait les exercices demandés sans participer au processus. A la fin de la séance, elle apparaît presque prostrée sur sa chaise, les yeux dans le vide. Elle incarne vraiment ce paradoxe d'être obligée d'être là, sans être là. [...] Au fur et à mesure de la séance, une force d'inertie s'empare des corps peu à peu. Les corps apparaissent avec toutes leurs lourdeurs et leurs difficultés. Dans le cercle d'histoire, ils ne disent rien d'eux, ils paraissent ne pas avoir envie d'être là, de parler, de prendre conscience de leurs oppressions ou de se libérer. [...]. Un jeune homme S. s'accroche, tient fort contre lui, durant toute la séance, le livret des stagiaires de l'Epide (sorte de livre en couleurs et en papier glacé, où sont présentés des portraits mystifiés de jeunes « volontaires » qui se sont « engagés » à l'Epide ». Une des scènes que nous arrivons péniblement à monter parle d'une brimade vécue par une jeune au sein de l'Epide : les filles sont parties faire la fête dans la chambre des garçons. Un « cadre » arrive, les disperse, convoque les filles et leur dit « c'était bon le lait de coco ? » Lorsque l'on fait forum et à plusieurs reprises Noûr dit « le cadre (au sens de cadre militaire à priori choisi par les jeunes) est comme ça, il ne s'agit pas de le remettre en cause, par contre, c'est la façon de dire les choses ». Les corps disparaissent derrière les uniformes (le collectif absorbe toute cette force d'inertie). Noûr propose alors de faire l'exercice du rituel sur un temps de week-end et non sur un temps de « la routine de la semaine à l'Epide ». A la fin, Noûr leur demande de raconter leur rituel du week-end, plusieurs lui opposent un « c'est personnel ». [...] Dans le RER au retour, je demande à Noûr pourquoi ne pas faire le rituel sur leur semaine à l'Epide, elle dit là, on ne peut pas, on se serait fait éjecter. » (Concernant l'Epide, un extrait de mon journal de terrain du 23/02 p5-21 – des tensions palpables entre grammatisation de l'Epide et de la Compagnie Naje.)

Lors du bilan à chaud lors de la séance, le retour des jeunes est ambivalent : « c'était bien mais trop long pour eux ». Nous en échangeons avec les deux comédiens de la Compagnie Naje, Noûr et Joris, à chaud puis entre les deux interventions. Lorsque nous faisons le bilan avec Noûr et Joris, nous faisons le constat commun que les jeunes étaient dans un état de dissociation : « Un corps présent mais sans vraiment faire l'exercice. Faire comme s'il ne faisait pas, mais faisait ».

Lors du bilan à chaud, nous émettons quatre hypothèses sur le déroulement de la séance.

La première hypothèse serait que les jeunes ne trouvent pas le « sens », et même en leur expliquant, le langage ne leur parvient pas.

« Noûr dit je n'ai jamais expliqué autant l'exercice du clin d'œil » (Extrait du journal de terrain du 23/02 p.20- Retours à chaud de la séance).

« Lorsque Noûr demande à Isalie lors du débriefing, ce qui pourrait être amélioré, Isalie dit qu'il faudrait clarifier ou reformuler la notion d'oppression et le couple oppresseurs/ opprimés ». (Extrait du journal de terrain du 23/02 p.9- Echanges lors de la pause).

La seconde hypothèse, c'est que peut-être préfèrent-ils ne pas réfléchir ? Et qu'on leur dise ce qu'il faut faire. Peut-être que c'est trop violent de leur demander de réfléchir, de parler d'eux et de problématiser leur situation, ce qu'ils assimilent d'une certaine manière « à faire de la philosophie ».

« À plusieurs reprises, j'ai eu cet échange avec l'équipe de l'Espace Cesame sur le processus, notamment, le carnet de bord. » (Extrait du journal de terrain du 23/02/2016- Retours à chaud de la séance)

« Isalie dit aussi qu'elle travaille avec la méthode d'Activation du Développement Vocationnel et Personnel (ADVP). Et que les jeunes, lorsqu'elle leur présente cette méthode, disent, « c'est quoi, c'est de la philosophie, Madame ». Ce qu'elle dira à la fin, c'est « en vous regardant, je vois et ça me rassure que nous sommes confrontés à la même problématique ». (Extrait du journal de terrain du 23/02/2016- Retours à chaud de la séance)

La troisième hypothèse c'est qu'ils en ont peut-être assez d'être investigués, analysés par les intervenants sociaux et que le co-investissement²⁶⁹ (Pineau, 2012, p.41) demandé par la Compagnie Naje leur est impossible.

« Et peut-être qu'ils en ont marre de l'investissement de l'intervenant social dans leur histoire de vie. Effectivement, Noûr me dit qu'Isalie l'a interpellé sur le fait que ces jeunes avaient des histoires lourdes, très lourdes. Elle utilise la méthode Activation du Développement Vocationnel et Personnel (ADVP) avec les jeunes, peut-être que pour eux cette introspection est trop difficile. » (Extrait du journal de terrain du 23/02/2016- Retours à chaud de la séance)

La quatrième hypothèse c'est la question du temps.

« Peut-être faudrait-il plusieurs séances pour qu'il se passe quelque chose ? Il n'y a pas de prise pour travailler. C'est comme si ça glissait sur eux. Il faut une lueur. » (Extrait du journal de terrain du 23/02/2016- Retours à chaud de la séance)

Enfin, lorsque nous y retournons le jeudi, nous en échangeons à nouveau à « froid ».

« Avec Noûr nous échangeons sur le cadre dans le RER : c'est le cadre qui a induit ce qui s'est passé mardi à l'Epide de B. : l'obligation d'être là, l'uniforme, le cadre militaire, le fait que la CIP prenne des notes et qu'on ne se sente pas accueilli dans la salle. Le contexte est peu propice à faire du théâtre-forum obligeant à faire autrement, à faire du théâtre forum de façon spécifique. » Extrait de l'observation participante du 25 février 2023, p.28- sur le chemin vers l'Epide de B. pour la seconde intervention).

« Joris dit, en fait on leur demande de passer par une intellectualisation, un parcours intellectuel alors que la discipline militaire vient mobiliser autre chose chez eux : l'obéissance et la discipline du corps. (Extrait de l'observation participante du 25 février 2023, p.31-32- sur le chemin vers l'Epide de B. pour la seconde intervention).

²⁶⁹ méthode de conjugaison ou de recherche-formation, que l'on a appelée interactive, dialectique, dialogique ou de co-investissement

La question du « cadre » mais aussi du parcours proposé, peut-être trop « intellectualisé » sont également mis en avant.

2.2.2 Nommer et se positionner par rapport à sa situation d'aujourd'hui : de Jeanne à Isqah

À travers la parole, il s'agit de se construire en tant qu'acteur politique individuel et collectif. C'est le défi des techniques du théâtre de l'opprimé, notamment du théâtre forum en France, qui transpose en contexte démocratique le projet révolutionnaire d'Augusto Boal : lutter contre l'oppression sous toutes ses formes, qu'elle se manifeste dans la vie sociale ou sur la scène théâtrale. Ainsi, la scène de théâtre devient un terrain d'entraînement à la lutte pour l'émancipation et contre la domination dans la vie sociale (Hamidi-Kim, 2013, p.429).

Dernièrement, nous avons travaillé sur certaines nouvelles techniques de l'image. Particulier, particulièrement dans la. Un atelier de longue durée appelé le flic dans la tête. Ces techniques sont utilisées surtout pour nous aider à comprendre la vraie nature du flic. Nous sommes des artistes de théâtre, nous ne sommes pas des psychothérapeutes. Notre démarche peut s'expliquer de la façon suivante ? Quelqu'un nous raconte une expérience personnelle où il s'est senti opprimé. Ça, c'est son cas particulier. Au lieu d'approfondir les singularités de son cas particulier, nous essayons, à travers la participation des autres. D'aller du particulier au général, c'est-à-dire à l'universalité des cas particuliers de la même catégorie. Dès que quelqu'un nous raconte théâtralement son cas particulier, c'est le groupe qui devient le protagoniste de la séance et non individu qui l'a raconté. Connaître et transformer, c'est cela notre but. (Boal, 1997, p.173)

Dans l'entretien collectif, la question de la psychologisation des problèmes rencontrés par les jeunes filles et de la dimension « politique » des ateliers de théâtre forum rentrent en tension dans la pratique même des comédiennes intervenantes en théâtre forum.

Jeanne n'est pas là le matin mais arrive l'après-midi. Elle raconte comment elle a été trainée par terre par son mari, qui l'a épousé pour les papiers. Il l'a laissé « presque morte ». Elle raconte comment elle a été « poignardée », « humiliée » et a passé plusieurs mois à l'hôpital. Elle est en train de divorcer. Puis elle explique comment cela raisonne avec sa propre histoire familiale (viol, alcoolisme...).

Maryam la stoppe quand elle commence à rentrer dans ce genre de détails et lui dit assez directement qu'il faut qu'elle voie un psy pour « déverser cela ». Ici, on ne peut rien faire sur ce qui est passé. Mais qu'est-ce qu'elle veut changer dans présent, sur quoi elle peut et veut agir aujourd'hui ? (30/09/2014 Journal de terrain n°2 p.32 sur ce qu'il est possible de travailler ou non en théâtre forum- L'exemple de Jeanne²⁷⁰).

D'ailleurs des exercices de type « théâtre image » « théâtre et thérapie » sont utilisées par les comédiennes en complémentarité avec les outils de « théâtre forum ».

²⁷⁰ Les prénoms ont été anonymés pour garantir la confidentialité.

Il s'agit pour Aline, comédienne de la Compagnie Naje, d'un exercice « d'introspection ». Il s'agit de se positionner dans l'espace (concret et symbolique : espace couple, espace famille, espace amis, espace société) en fonction de « la place que l'on a, la place que l'on aimerait avoir, la place que l'on détesterait avoir ». (7/10/2014 Journal de terrain n°1 p.37, récit de l'exercice « trouver sa place », théâtre et thérapie)

Augusto Boal , à travers son « arsenal théâtral » (Coudray, 2020, p.1) souhaite redonner à l'opprimé sa compétence de sujet et sa souveraineté sur sa vie et ses projets, « les ressorts principaux de sa situation ». Ce sont spécifiquement ces raisons-là qui l'ont amené à formuler l'hypothèse des « flics dans la tête » et le son répertoire d'action, *le théâtre-image*.

Récit d'une création collective de séquences autour de l'histoire de Isqah. Elle nous raconte son histoire à nouveau en nous donnant les ressorts principaux de sa situation. Elle désigne Pietra comme mère et Fortunée, pour jouer Isqah et moi pour jouer son petit frère.

À partir de ce qu'elle nous raconte. Nous proposons 3 voire 4 séquences, un de départ du père 25 ans plus tard, les conséquences ? 3 le départ de la mer, les retours de la mer du Cap Vert 4 le coup de fil du père. [...] Il s'agit d'envisager toutes les solutions possibles et la gamme de stratégies possibles. Nous présentons au premier notre situation, évidemment, nous sommes assez flous. Et ne pouvons pas représenter exactement ce que Isqah voulait donner à voir. Notamment son rôle et celui de son petit frère. À l'issue de la présentation, on fait forum Noëlle, remplace Fortunée. Et le coup et le coup de fil est rejoué. Noëlle dit non et renvoie son père à ses retranchements, c'est à lui de prévenir sa mère. Ce n'est pas elle de jouer ce rôle. Puis Morriane remplace à nouveau Fortunée et rejoue la situation après le coup de fil. Elle va directement parler à sa mère pour que celle-ci se prépare à son retour. Elle lui dit qu'elle ne veut pas que son père vienne revivre à la maison. Pietra, qui joue la mère, répond que, parce que c'est leur père, elle l'accueillera, ce n'est pas par amour pour lui dans ce qui est avancé comme raison. (7/10/2014 Journal de terrain n°1 p.37, récit de l'exercice « trouver sa place », théâtre et thérapie)

L'exercice proposé à Isqah pour lui permettre d'avancer fait partie des techniques de théâtre image (Ou du flic dans la tête).

Dans le tour d'histoires, Isqah²⁷¹, 18 ans, fait le récit de son histoire ; son père les a laissés il y cinq ans, sa mère, elle et ses frères et sœurs en disant qu'il reviendrait dans deux mois. Il est reparti au pays et n'est jamais revenu. Pas de nouvelles. Sa mère s'est retrouvée seule avec la maison, les factures, les enfants. Elle est femme de ménage. Quand son père est parti, Isqah a fait n'importe quoi et en même temps a travaillé pour aider sa mère à payer ses factures. Sa mère, il y a deux mois est partie au pays pour voir le père de ses enfants pendant une semaine. Il lui a mal parlé, l'a traité de « pute », elle est revenue mal. Puis il y a quelques jours, le père de Isqah a recontacté Isqah. Il lui a dit qu'il revenait en France, qu'il fallait venir le chercher à l'aéroport et que c'était leur secret. Il lui a demandé de n'en parler à personne. Elle se demande quoi faire ? Elle ne veut pas qu'il revienne à la maison comme si de rien n'était, d'ailleurs il lui a parlé comme si elle avait 12 ans. Elle ne sait pas quoi et comment faire. [...]

(30/09/2014 Journal de terrain n°1 p.17-18, cercle d'histoires)

²⁷¹ Les prénoms ont été anonymés pour garantir la confidentialité.

Malgré les propositions faites par le groupe lors du forum, Isqah est indécise. Aline et Maryam, comédiennes de la Compagnie Naje qui co-animent la séance, essaient de la faire avancer encore davantage, en utilisant une technique issue du théâtre-image. Pour reprendre la définition que la Compagnie fait du « Théâtre-image » : Le théâtre-image est né de la volonté d'Augusto de donner le théâtre comme outil d'expression aux opprimé-e-s, et c'est en travaillant à leurs côtés qu'il l'invente. La base de la technique est simple : pour créer une image, on part d'une situation d'oppression concrète, et celui ou celle qui l'apporte sculpte son corps en prenant une position immobile et sculpte celui des autres participant-e-s choisi-e-s dans le groupe. Le tableau final, que nous appelons « image », met en lumière les interactions entre les différents personnages et les enjeux de la situation. L'utilisation directe du corps permet de s'affranchir du langage oral, les niveaux de vocabulaires ne comptent plus : celui qui en manque n'en a pas besoin et celui qui en a trop s'en libère. Le consensus apparent et trompeur sur le sens des mots disparaît. (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.8)

Quelle est pour toi J. l'image la pire de la relation avec ton père ? Elle nous la sculpte.

1/ L'image d'aujourd'hui. Image du père et des enfants voulant le taper et la mère au milieu

2/ Image juste avant, si tu rembobines. Quelle image ? Le père arrive les bras ouverts, la mère l'accueille. Isqah est là, son frère dans sa chambre.

Qu'est-ce que tu veux vraiment Isqah ? Nous terminons là-dessus avant la pause déjeuner.

Cela m'interpelle. En quoi cela est-il une situation montée en problème social ? A l'issue de la séquence, les autres jeunes femmes spectatrices participent beaucoup moins. Cela semble être devenu le problème exclusif de Isqah. (30/09/2014 Journal de terrain n°1 p.17-18, récit de l'exercice « image sculptée », théâtre image)

La nécessité d'emprunter à l'autre son corps pour sa propre expression en image et la mise à disposition du sien propre construisent un rapport de communication. Perfectionné par Boal avec des consignes propres à l'image, empruntées parfois à la photographie ou au cinéma, le théâtre image permet d'aller très loin dans l'analyse de la situation, ou des points de vue du groupe, mais aussi de construire des images idéales, ou de convoquer rapidement les arrière-plans politiques d'une situation. (Brugel, Daniellou-Molinié, Merlant, Ramat, 2017, p.8)

Céline : mais justement, tu vois cette dimension psychologique et la dimension politique parce que je ressens, c'est que peut être, en fait, les jeunes femmes, en racontant leur histoire, et cetera, peuvent amener et du coup, c'est tout le travail aussi de de ce que vous faites, c'est arrivé à dire, là, ce n'est pas l'espace pour parler de ça parce que c'est sur le passé, nous on ne peut pas agir. Je prends l'exemple d'une jeune femme sur G., non aux U. qui disait « Bah voilà effectivement bah là en ce moment je vis des violences et cetera mais en même temps, elle nous ramenait tout le passé qu'elle a vécu, qui était effectivement un passé extrêmement violent, viol et cetera. Et du coup. Maryam et Nour avaient tout fait pour que justement, ce ne soit pas l'espace de de cette dimension psychologique qui apparaisse, mais que ce soit la dimension justement qui reste politique. Mais du coup des fois la....

Aline : C'est vrai que la frontière, elle n'est quand même pas, elle est mince hein, parce que plein de fois même plus on l'a redemandé à Versailles l'autre fois, mais en fait c'est quoi la différence avec un psychodrame enfin. Y a toujours ce truc n'est pas qui n'est pas ? Là c'était une personne extérieure, une personne de type Mickaëlle qui en fait.

Cléo : ben la différence avec le psychodrame y a une, une chose qu'on peut répondre, qui est très simple, c'est qu'on ne revit pas sa situation

Aline ; Oui, mais nous, on dit tout ça n'y a pas de problème, moi je le.

Cléo : c'est déjà pas mal déjà, ça de dire, qu'on ne revit pas le viol qu'on a vécu,

Aline : je ne sais pas ce que c'est en fait un psychodrame parce que t'as le terme « arrête de faire ton psychodrame. »

Fabienne : mais en fait c'est une technique, vachement intéressante.

Cléo : Bien sûr, c'est une technique.

Aline : C'est ça, mais du coup, tu revis la même chose, dans un psychodrame

Cléo : c'est ça après, il peut y avoir des jeux de rôle, ça dépend des pys qui animent. Après il y a souvent l'idée de repartir vivre ce qu'on a vécu. Et de voir ce que ça fait dans et de rebosser dessus oui.

Aline : Ah oui, nous, il ne s'agit pas de ça. On a fait pas ça bien sûr, non, non. C'est vrai ça. J'ai une mais c'est vrai qu'il y a après on répond si à répondre mais les gens le vivent des fois comme un truc quand même, c'est psychologique.

Cléo : Et puis il n'y a pas d'interprétation de notre part.

Fabienne : Et 2, il n'y a pas d'interprétation de notre part. Il n'y a pas d'interprétation de notre part parce qu'on n'est pas des pys donc y a pas une interprétation qui s'impose, tandis que dans le psychodrame, c'est conduit par un Psy.

Aline : Oui, bien sûr, non mais ce n'est pas que je n'ai pas la réponse à ça, mais je dis que pour les gens des fois tu vois, moi je le sais-je la sais la différence je l'ai dit comme vous dites machin, mais pour les gens des fois c'est Oh là, là on se retrouve quand on se met en cercle. Oh là là... j'ai entendu ça dès fois des filles de mission locale de dire, attendez, on se croirait chez le Psy, enfin ça sort quand même, puisqu'on se raconte des trucs, tu vois ce truc de donc après nous, on ramène le cadre machin y a pas de problème, mais, c'est vrai que des fois, enfin oui, de parler de soi, ça fait, ça fait l'idée de psy, forcément, le Psy, c'est le voilà.

Fabienne : Ben c'est vrai en même temps.

Cinead lors du bilan de fin de session, dit « ça aide pour faire des choix ».

(Observation participante du 17 décembre 2014, journal d'enquête n°2, p.39- Bilan avec les jeunes femmes de la session)

2.2.3 De son histoire personnelle à une problématique sociale identifiée : L'exemple de Danilah et du débat mouvant collectif à l'Epide de B.

Dans le contexte des ateliers théâtre (théâtre forum, théâtre corporel, ateliers-crédation), le processus qui permet à chacun de s'essayer à l'autre, d'abandonner « ses rôles sociaux » pour expérimenter de manière théâtrale d'autres conditions (cela est clairement le cas pour les ateliers de théâtre forum que j'ai observé avec la Compagnie Naje). Nous nous appuyons à cet effet sur le processus de *subjectivation politique* dégagé par Federico Tarragoni. Ce processus désigne selon Tarragoni

“un phénomène d’émancipation dans la vie sociale, et le processus de production d’un sujet à partir d’actions sociales/ de pratiques sociales, c’est-à-dire des actions collectives qui débouchent au politique (signification politique des individus à leur existence)”. (Tarragoni, p.)

Nous nous appuyons sur deux repères mis en exergue par Tarragoni, *désidentification et essayage* d’une part, et interruption de l’ordre de la domination à travers ce que nous désignons « *vers une nouvelle naissance sociale* », d’autre part.

La *désidentification et essayage* constitue « le travail de distanciation critique vis-à-vis de l’ensemble des ancrages sociaux du sujet et des assignations sociales de la parole et d’ébauche d’une capacité réflexive à s’en détacher ». Autrement dit observer comme le fait Tarragoni à partir d’Hannah Arendt et de son concept de désidentification (Arendt, 1983 p.197 et suivantes), le travail de distanciation critique vis-à-vis du « quoi » (l’ensemble des ancrages sociaux du sujet et des assignations sociales de la parole) et d’ébauche d’un « qui » (la capacité réflexive à s’en détacher).

Nous faisons un théâtre forum concernant la situation de Danilah à la suite du tour des histoires. Elle souhaite revenir sur une situation professionnelle : lorsqu’elle a postulé pour un poste d’aide-facturière (Danilah me dit qu’il s’agit d’un équivalent d’aide-comptable). Elle joue l’employeur. Je joue, A, la jeune fille blanche, qui cherche son chemin pour aller à la B.I. Elle demande son chemin à B., c’est-à-dire le rôle de Danilah joué par Fortunée, niveau BTS compta mais qui a son bac et qui va à la B.I également. Nous mettons en scène la situation, 3 séquences. *La première séquence* : A et B, 2 filles vont même endroit, à la B.I (je comprends que c’est une agence d’interim). Elles ont un rendez-vous pour un poste : aide-facturière. Je joue, et je cherche son chemin pour aller à la BI. Elle demande à B. Elles font connaissance, échangent sur leur parcours. Suite au premier entretien et au fait qu’elle n’ait pas son diplôme, A n’a pas confiance en elle. B la rassure, elle est plus confiante, plus expérimentée, plus diplômée. Elles vont dans la même direction,

La seconde séquence : A sort du Bureau, on ne sait pas ce qu’elles se sont dit avec la recruteuse, mais elle sort plutôt rassurée du bureau. La Recruteuse a été souriante, agréable et l’entretien s’est bien passé. Elle est prise pour les tests informatiques. Elle le partage avec B. B rentre car elle est appelée par la Recruteuse. Elle lui tend sa son CV. Mais la recruteuse ne prend même pas la peine de regarder le CV. Elle le regarde du « bout des yeux » l’air détaché et ne remarque que niveau BTS, c’est-à-dire les échecs. Elle est assez sèche, désagréable, mais lui dit quand même de passer les tests. Elle sort du Bureau.

La troisième séquence : Les tests informatiques se sont passés bien passés toutes les 2 avec succès B, avec un point de plus A. A sort du Bureau et ça a marché, elle est prise. Elle partage cela avec B dans la salle d’attente. Puis la recruteuse appelle B elle lui dit en substance, vous avez réussi les tests mais vous ne correspondez pas à nos critères : au niveau du territoire, vous habitez trop loin, votre tenue vestimentaire ne convient pas (alors qu’elle est bien habillée, classe avec une jupe, un collant, un chemisier). Elle insiste pour comprendre et se fait remballer, l’entretien est terminé.

(Observation participante du 7 octobre 2014, dernière séance au sein de la ML à G. Journal d’enquête n°1-p.39-41, Bilan avec les jeunes femmes de la session).

Plusieurs participantes essaient de faire avancer la situation, en faisant forum, remplaçant B. (c’est-à-dire Danilah jouée par Fortunée).

Plusieurs personnes tentent de jouer pour *faire forum*.

Morriane souhaite revenir sur la situation, sur la scène entre la recruteuse et B. Elle se positionne donc face à la recruteuse. Tout de suite, le ton monte et la recruteuse à l'avantage avec des arguments « en banlieue, c'est votre façon de parler ».

Joanne essaie à nouveau, elle souhaite revenir spécifiquement sur la scène lorsqu'elle donne le CV. « Regardez, il est bien » pour aller plus loin, on aurait pu imaginer qu'elle raconte son CV puisque la recruteuse ne veut pas le lire. Ça aurait pu être l'occasion d'aborder les critères de la stigmatisation, de la discrimination ainsi que les acteurs comme le Défenseur des droits, des associations qui travaillent sur le testing, et cetera. (Observation participante du 7 octobre 2014, dernière séance au sein de la ML à G. Journal d'enquête n°1-p.41, Bilan avec les jeunes femmes de la session).

Les questions soulevées par la situation de Danilah renvoient aux expériences de discrimination, parfois larvées, que vivent les jeunes filles. Nous échangeons longtemps sur le fait notamment que la recruteuse soit raciste, ou bien encore sur que l'employeur ait donné des consignes à la recruteuse de la Boîte d'interim, qui fait en quelque sorte « le sale boulot ».

La parole pour le théâtre de l'opprimé (en particulier le théâtre forum tel qu'il est pratiqué en France) permet de se construire collectivement, en tant qu'acteurs politiques individuels et collectifs. La scène théâtrale constitue dans cette perspective un espace de lutte contre toutes les formes d'oppression, autrement dit « un lieu d'entraînement pour l'émancipation et contre la domination dans la vie sociale. » (Hamidi-Kim, 2013, p.429)

La « *nouvelle naissance sociale* » s'appuie sur la performance de l'hypothèse égalitaire au cœur même du dispositif théâtral où chaque parole compte. Ainsi chacun deviendrait « autre que soi-même par la prise de parole », « unique », « singulier », s'exposant singulièrement au regard du collectif avec la condition de l'égalité entre le preneur de parole et l'auditoire.

Nous abordons un exercice central dans l'intervention de cet après-midi pour le forum et partir du général pour aller vers le particulier. Nous nous appuyons sur un débat mouvant, normal, pas normal. Je laisse faire, je ne laisse pas faire. Nous avons disposé, quatre panneaux aux 4 coins de la pièce. Ce travail prend bien. Et tous, sauf peut-être Dylek qui semble plus en difficulté, s'expriment et argumentent super bien. Sur pourquoi ils se sont positionnés là au fur et à mesure des questions. D'autre part, au fil des argumentaires donnés, des argumentations, les jeunes bougent aussi dans l'espace et se positionnent un petit peu différemment. Plusieurs questions sont posées.

1. *Je ne trouve pas d'emploi*. Plusieurs disent, Je ne laisse pas faire et ce n'est pas normal. C'est pour ça que je suis à l'Epide. Ils semblent être dans une posture de combat.

2. *Une personne d'un certain âge me tient des propos discriminants*. Le positionnement est partagé entre ce n'est pas normal et je laisse faire et ce n'est pas normal et je ne laisse pas faire. Les arguments pour ce n'est pas normal et je laisse faire sont les suivants : étant donné son âge, cette personne est en quelque sorte, pardonnable. Je suis dans une posture d'indifférence et la meilleure solution c'est que j'essaie de discuter, mais je l'excuse aussi si elle ne change pas. Les arguments pour ce n'est pas normal et je ne laisse pas faire sont les suivants : J'essaie de

dialoguer avec elle, et je lui rappelle qu'il y a des droits, et je porte plainte. Comme nous pouvons l'avoir, il y a toute une gamme de possibles à tester en théâtre forum. À chaque fois, nous insistons sur les droits. D'ailleurs. Un des jeunes va voir Joris pendant la pause et prends les coordonnées de la Halde. Certains disent pendant, le débat mouvant « ben comme ce qui vient d'être dit ». Noûr nous rappelle qu'on est tous différents. Et que et que, même si on redit la même chose, on ne met pas les mêmes mots derrière.

3. *Je suis harcelée au travail, qu'est-ce que je fais ?* Lors de la 3e thématique sur le harcèlement au travail, une des jeunes femmes reformule donc. En disant quelque chose de plus que la précédente. Je porte plainte et j'en parle à quelqu'un, à une collègue,

Dylek et Annie-France disent ce pas normal, mais je laisse faire parce que je ne veux pas perdre mon travail. Certains disent ce n'est pas normal, je ne laisse pas faire. Je trouve une solution de repli de rechange. Je démissionne et tant pis si j'y perds (Quand on démissionne, on a droit à rien) Je porte plainte. Je ne laisse pas faire et je fais une action avec d'autres une action collective à plusieurs.

4. *Je suis une femme et je veux exercer un métier d'homme.* Je suis formée mais ça ne marche pas. Qu'est-ce que je fais ? Est-ce que c'est normal, pas normal. Est-ce que je laisse faire ce que je ne laisse pas faire ? Quelle stratégie ? Il y a des associations de femmes spécialistes sur ces questions, rappelle les animateurs de la Compagnie Naje. Un jeune homme prend la parole et dit, pour lui, c'est l'inverse, il veut faire un métier de femme. Joris lui répond qu'il peut être accompagné par une association de femmes. Dehors à la pause, plusieurs jeunes discutent avec un formateur. 2 des jeunes femmes du groupe. Sont engagés. Dans des projets professionnels autour de l'armée, de l'air ou de l'armée de terre. Ce qui fait carrément lien avec la 4e situation abordée plus tôt.

(Observation participante. Du 25 février 2014. Journal d'enquête. N°3 pages 40-43).

La parole au sein des ateliers de théâtre forum (que Tarragoni nomme l'apparition devant les autres, parrhèsia et courage) instaure-t-elle un rapport à la vérité, vérité de « ce qui se passe » ou « ce qui s'est passé, et vérité subjective qui croise en « un point » (au moins) celle des autres jeunes femmes. Parler serait en ce sens déjà « passer à l'acte ». « C'est la mise en résonance d'une vérité individuelle et d'une vérité collective qui déclenche la subjectivation politique et qui se traduit par une façon de « parler au nom d'elle et des autres » en se désidentifiant. « S'opposer à la violence par la prise de parole revient à opposer une voix et un agir à un dispositif de domination fondé sur le silence et le déni de réalité. La voix est opposée au silence, le courage de la vérité au déni de réalité, l'agir de concert au repli sur soi : c'est ainsi que la prise de parole peut enclencher un processus de subjectivation politique » (p.186, Tarragoni, 2014b.)

Lors du bilan, tous expriment le fait qu'ils ont aimé débattre, échanger sur leurs opinions.

(Observation, participante du 25 février 2014. Journal d'enquête numéro 3, page 51, bilan.)

Pour reprendre également l'articulation subjectivation politique et conflit de Tarragoni, il me semble fort intéressant d'envisager les espaces ouverts par l'intervention de la Compagnie Naje au sein des dispositifs J&F comme espaces conflictuels, c'est notamment l'objet du théâtre-forum. Je développerai ce point en m'appuyant sur les écrits d'Augusto Boal, sur les entretiens menés avec la Compagnie Naje

(entretiens individuels et collectifs) et sur mes observations participantes. Ouvrir l'espace d'une entente conflictuelle, d'une discussion à partir des fractures internes (notamment à travers le jeu « d'accord », « pas d'accord », « normal », « pas normal ») et externes à la communauté « artificiellement constituée ». Si j'ai la possibilité de retourner sur le terrain, j'observerai encore plus précisément cette dimension pour répertorier et apprécier les différentes figures du conflit qui parcourent et parsèment les prises de parole des jeunes femmes. La prise de parole doit rappeler l'enjeu conflictuel premier : « déconstruire le système normatif en vertu duquel les existences populaires sont renvoyées à l'animalité, à la déraison, à l'incapacité. ». Pour reprendre Tarragoni et Arendt il s'agit de permettre aux jeunes femmes de développer leur « capacité à s'arracher à l'ordre de ses déterminations sociales et à la précarité de sa vie, au moyen de ce qui est engagé dans la prise de parole » (Tarragoni, p.165, 2014c). « On se découvre différent après avoir défendu un principe de justice : le courage de prendre position, de parler, de se défendre devant les autres, pourvoit le preneur de parole d'une distance à soi, à ses identités, à tout ce qui le détermine à agir socialement d'une certaine manière (Tarragoni, p.165, 2014c).

Alexandra lors du bilan de fin de session dit « on a pris conscience de plein de choses ». (Observation participante du 17 décembre 2014, journal d'enquête n°2, p.39- Bilan avec les jeunes femmes de la session)

L'expérience de Fortunée est à cet égard très intéressante. La vie en France est pour elle une expérience sociale difficile tant du point de vue du logement que du point de vue administratif, ce qui induit des représentations négatives vis-à-vis de la France et par conséquent des français.

Fortunée vient d'Haïti. Son père est venu en France en premier, il a décidé de faire venir tout le monde. « On est venu avec ma mère, plus la famille. On a 2 pièces à 7, c'est la galère à la préfecture, plus assistante sociale. Au final, on a une carte de séjour mais la vie ici c'est horrible. » (Lors de la présentation, Observation participante 1^{ère} journée au sein du dispositif J&F, à la ML de G. p.1)

Fortunée a participé activement tout au long des trois jours, en soutenant ses camarades, dans différentes forums et ce parcours, a fait bouger ses représentations.

Fortunée, lors du bilan de fin de session dit « ça m'a permis de déconstruire mes préjugés contre les blancs (Observation participante du 7 octobre 2014, dernière séance au sein de la ML à G. Journal d'enquête n°1- Bilan avec les jeunes femmes de la session).

Le simple fait de se lever et de parler entraîne pour Tarragoni une transformation subjective en opposant une voix et un agir à un dispositif de domination fondé sur le silence et le déni de réalité. La prise de parole serait une manière de découvrir et de performer l'hypothèse égalitaire au cœur même du dispositif théâtral où chaque parole compte, et tout particulièrement dans le dispositif de théâtre-forum de la Compagnie Naje au sein de J&F. Ainsi chacun deviendrait « autre que soi-même

par la prise de parole », « unique », « singulier », s'exposant singulièrement au regard du collectif (et dans le cas du théâtre forum de problématiques très intimes, telles que les violences conjugales) avec la condition sine qua non de l'égalité entre le preneur de parole et l'auditoire (cet aspect-là est à vérifier car nous sommes dans des dispositifs « contraints »). Le simple fait de se lever et de parler (du cercle d'histoires à la mise en situation, et au forum) entraînerait une transformation subjective (palpable lors de mes Observations participantes). Dans ce cas, ce serait « l'hypothèse d'une interruption de l'ordre de la domination, par la distance à soi et la distinction de soi liées à la prise de parole » qui permettrait aux jeunes femmes de devenir des « sujets politiques ». Une dialectique se mettrait en place entre « la jeune femme en insertion victimes de violences » et « la jeune femme qui prend conscience de ses oppressions » pour trouver et développer des stratégies de défense et de sortie de ses oppressions, stratégies individuelles et collectives (avec la communauté de « nanas », formée pour ces trois semaines). La Compagnie Naje pose d'emblée dans ses interventions au sein de j&f les conditions de bienveillance, respect et confidentialité. Ainsi cette « communauté de « nanas » formée pour trois semaines, permet, dans un espace communautaire « reconstitué » (même si les jeunes femmes viennent d'un même quartier, ont des points communs en lien avec leur expérience de vie et leur positionnement par un conseiller en mission locale), l'agir individuel dans ce collectif et constitue « un supplément d'être » en termes de liberté et un « défaut d'être » en termes de protection (relative grâce aux règles posées en amont) et de sociabilité.

2.3 Projet : développer des stratégies pour agir sur sa situation

Enfin, la dernière sous-partie se fonde sur la dimension *projet* dans laquelle l'identité sociale des acteurs est considérée comme une ressource dans une société symbolisée comme un champ concurrentiel dont le marché serait une « figure pure » dans l'ensemble des activités sociales. L'acteur définit son identité en termes de statut, de position relative, et de chance qu'il a d'influencer les autres grâce aux ressources liées à sa position. Ainsi, il s'agit d'abord de saisir les objectifs des acteurs, leur rapport aux projets politiques mis en œuvre, à leur philosophie d'action, en lien avec leurs trajectoires (parcours social, militant et professionnel), leurs représentations subjectives de l'utilité de leurs dispositifs, leurs stratégies et leurs coûts, les bénéfices sociaux de leur travail.

2.3.1 Utiliser le dispositif pour s'en sortir : Dolores face à l'urgence

Parfois, les dispositifs permettent, dans une logique de survie, de sortir de l'urgence sociale à court terme. L'exemple de Dolorès est à ce titre très intéressant.

Dolores pendant le tour d'histoires a un appel. Il s'agit d'un coup de fil important : son assistante sociale qui est juste à l'étage (dans cette configuration, la ML (Mission locale) est sous la MDS

(Maison des Solidarités). De l'autre côté de la porte, Dolores parle fort, crie au téléphone. La conversation semble tendue. A l'issue, elle revient dans la salle. Mickaëlle lui propose de sortir avec elle pour parler de sa situation qui semble urgente. Elles rentrent à nouveau après 10 min. Mickaëlle gère alors plusieurs appels. Dolores, après avoir entendu l'histoire de deux de ses camarades raconte ce qui lui arrive en ce moment : Depuis sa naissance, elle est suivie par l'ASE, elle retrouve sa mère à 8 ans avec qui elle est en conflit et depuis elle va de foyers en foyers. Aujourd'hui elle a 19 ans et est enceinte de trois mois. Elle est en conflit avec son assistante sociale car elle est hébergée dans des conditions déplorables à l'hôtel social. Elle n'a pas la possibilité de faire à manger, elle mange froid depuis deux mois alors qu'elle est enceinte. Normalement ça devait durer 15 jours, mais aujourd'hui ça fait deux mois que ça dure. (30/09/2014 Journal de terrain n°1 p. 10 à 13. L'exemple de Dolores- de l'urgence qui fait interruption dans le théâtre-forum au sein de J&F)

Lorsqu'elle revient dans la salle, et compte-tenu de la difficulté dans laquelle elle se trouve, les comédiennes de la Compagnie Naje lui propose de faire forum sur sa situation pour qu'elle puisse exposer ce qui lui pose problème exactement.

Théâtre forum : 1/ L'assistante sociale (jouée par Dolores) et « Dolores » (dont le rôle est joué par Noëlle) L'AS dit à Dolores qu'elle va être hébergée en hôtel social et que la propriétaire (jouée par Jeanne) l'attend pour lui donner les clefs. 2/ « Dolores » récupère les clefs chez la propriétaire qui la conduit jusqu'à sa chambre sans rien lui expliquer (notamment pour les repas, pour les draps). La chambre est très sale. 3/ Rdv avec l'As à nouveau. « Dolores » va la voir pour lui expliquer la situation, cela fait deux mois, elle ne peut plus vivre dans cette situation, enceinte de trois mois. L'AS lui dit froidement qu'elle ne peut rien faire pour elle, qu'il faut qu'elle s'y fasse. « Dolores » insiste. L'AS quitte le bureau et l'interrompt séance tenante comme une fin de non-recevoir à la discussion dans ces conditions. Elle dit « si vous n'êtes pas contente, vous pouvez contacter ma chef de service et lui faire un courrier ». Elle appelle la tenancière de l'hôtel social en lui donnant des éléments sur la vie « de Dolores ». 4/ Cette dernière lui renvoie en pleine face, de façon jugeante et cela ne change rien au niveau de l'hôtel social. Nous sommes dans une situation de blocage. (30/09/2014 Journal de terrain n°1 p. 10 à 13. L'exemple de Dolores- de l'urgence qui fait interruption dans le théâtre-forum au sein de J&F)

La scène de forum exposée ci-dessous nous permet de comprendre les enjeux de la situation, et la relation conflictuelle dans laquelle Dolores se trouve avec son assistante sociale de référence, dans un contexte institutionnel violent (Aide sociale à l'enfance) et la tenancière de l'hôtel social. Plusieurs stratégies sont envisagées au fil du forum.

Nous faisons forum : il faudrait écrire un courrier, se faire accompagner pour raconter, faire remonter tout ce qui s'est passé au niveau du chef de service, Mickaëlle lui propose de faire cela avec le conseiller de Mission locale en qui elle a confiance. Autre solution proposée par Morriane, bientôt rejointe par Noëlle : il faut faire sitting, y aller à plusieurs copines. (30/09/2014 Journal de terrain n°1 p. 10 à 13. L'exemple de Dolores- de l'urgence qui fait interruption dans le théâtre-forum au sein de J&F)

En tant que participante, je m'interroge sur une description aussi caricaturale de l'Assistante sociale-oppresseur. Néanmoins, nous continuons à travailler en ce sens. Le ressort du droit, utilisé par Mickaëlle, dans le contexte du forum est intéressant, ainsi que la sollicitation de « faire avec ».

Mais la méchante AS face aux usagers me semble un peu caricaturale alors je prends le rôle d'Alexandra et tente de parler à l'AS comme une femme ; et de la prendre par l'émotion. Maryam dit il y a toutes sortes d'AS, elles peuvent aussi être des alliées, mais est-ce que ça peut bouger entre les deux ? La relation est cassée. Il y a rupture. Aline, l'autre comédienne de la Compagnie Naje, dit : on ne peut pas avoir d'empathie pour cette AS quand je suggère qu'elle est peut-être impuissante et que c'est pour cela qu'elle quitte les lieux, ne sachant pas gérer le conflit. Nous essayons une dernière situation où Mickaëlle joue la jeune et arrive suite à la formation de J&F avec des plaquettes l'informant de ses droits. Elle demande aussi à faire ensemble, ça suggère qu'elle a accès à son dossier (puisqu'elle parle de lourd dossier), selon la loi 2002-2 dite de rénovation de l'action sociale et médico-sociale. Comment faire appliquer ses droits ? (30/09/2014 Journal de terrain n°1 p. 10 à 13. L'exemple de Dolores- de l'urgence qui fait interruption dans le théâtre-forum au sein de J&F)

Dans ce contexte, la question centrale du forum est comment faire appliquer ses droits, en tant qu'usagère de l'ASE, suivie par la Maison des solidarités, que jeune au sein de la Mission locale de G., et que stagiaire au sein du dispositif J&F.

Issue : Après sa situation, Dolores va à la mission locale avec Morriane qui en profite pour faire ses CV. Nous repassons (Mickaëlle, Aline, Maryam et moi) à la ML. Jeanne, une autre jeune, Mony, propose d'héberger Dolores pour la nuit si rien ne se débloque. Nous échangeons avec Maryam sur la difficulté et les limites du théâtre forum, mais aussi sur le fait que ce soit un stage sur la citoyenneté, sur les droits, mais qu'au fond toutes les institutions se renvoient la balle (ex : Mission locale et MDS), voire se protègent. Peut-être qu'aucune solution sera proposée ce soir. Finalement, nous dit Mickaëlle, le directeur de la ML prend les choses en mains, appelle le responsable de la MDS et déclenche une nuitée pour ce soir, grâce au fait qu'elle est dans dispositif J&F. Nous ne la reverrons plus lors de l'atelier de théâtre forum de la semaine qui suit. (30/09/2014 Journal de terrain n°1 p. 10 à 13. L'exemple de Dolores- de l'urgence qui fait interruption dans le théâtre-forum au sein de J&F)

Ainsi, dans une logique de survie, Dolores, a pu faire déclencher une nuitée grâce à au fait qu'elle soit en stage « jeune et femme ». Ainsi selon Mickaëlle, Dolorès a utilisé le dispositif pour s'en sortir. Sa situation s'est provisoirement améliorée car son conseiller mission locale, en qui elle a confiance, a rencontré avec elle son assistante sociale, qui attend qu'elle tienne ses engagements. Dolorès n'est pas revenue dans le dispositif « J&F » depuis son rdv.

2.3.2 Apprendre à s'outiller et à s'entraîner pour sortir de ses oppressions : Alexandra

Au sein du dispositif Jeunes et Femmes, il s'agit d'outiller « directement » les jeunes femmes pour leur permettre de sortir de leurs oppressions. Outiller les jeunes femmes pour pouvoir agir sur leurs oppressions (éduc pop). Une forme proche du groupe de paroles, de l'échange de savoirs (Freire) et de

campagnes (Alinsky) qui constituent un entraînement à l'oppression où l'on essaye différentes stratégies, positionnement et postures, un groupe solidaire de nanas (communautés de femmes réunies autour d'un fait qui pose problème), faire forum (échanger, mettre en débat, réinterroger une situation de violence), passer de victime à qq qui est opprimé mais qui veut tenter d'agir sur ses oppressions (car il juge qu'elles ne sont pas justes, pas « normales »). Ce n'est pas la construction des séquences qui comptent mais bien le forum qui va en découler. Les jeunes femmes parlent de conscientisation, c'est une première étape et c'est déjà pas mal en 3 jours. Idem, ce n'est pas la production d'un objet final ici (d'un spectacle de théâtre-forum) mais bien le processus pour les jeunes femmes. Des règles (que l'on retrouve aussi sur le chantier travail : bienveillance, confidentialité, non- jugement). Autre élément donné par les jeunes femmes : se sentir moins seule, moins isolée, prendre conscience de nos situations, partager nos émotions. Prenons à cet égard l'expérience sociale d'Alexandra.

Alexandra veut partir, mais elle est bloquée, elle n'a nul endroit où aller, elle est enceinte, elle veut finir sa grossesse à l'abri. Elle ne voit plus son père avec qui elle est fâchée. Ni sa mère. Sa mère a interdiction de l'approcher (ordonnance). Elle a l'impression d'être bloquée. La scène de forum lui permet de prendre conscience de la stratégie des violences conjugales, de la nommer et de questionner ce qu'est l'amour ou pas. Elle parvient également à dépasser la culpabilité vis-à-vis de ses parents à lui. Et de prendre sa décision : la décision que ça cesse. Elle envisage d'aller en nuitées d'hôtel et ou en foyer maternel.

Le parcours réalisé par Alexandra au sein de J&F, et notamment grâce au théâtre-forum montre comment finalement elle s'est outillée, en prenant conscience des cycles des violences conjugales, en distinguant également amour et culpabilité.

11/12/2014 & 17/12/2014 Journal de terrain n°2 p.27 ; 31 et p.38 . L'exemple d'Alexandra- du cercle d'histoires à la prise de conscience de son oppression et aux actions qu'elle entame réellement dans sa vie pendant et à la fin du stage j&f

Cercle d'histoires : Alexandra veut partir mais elle est bloquée car elle a nulle part où aller. Elle est enceinte. Elle veut finir sa grossesse à l'abri. Elle ne voit plus son père (avec qui elle est fâchée) ni sa mère (mesure juridique : elle a interdiction de l'approcher). Elle a l'impression d'être bloquée.

Construction des saynètes et forum : La scène forum qui se décompose en plusieurs scènes : Scène 1 : (elle joue l'opresseur en l'occurrence son conjoint) dans la voiture elle lui annonce qu'elle quitte le foyer. Scène 2 : Elle a mal au ventre (alors qu'elle est enceinte). Elle sort le retrouver, il est dehors alcoolisé avec ses potes, elle lui demande de l'accompagner pour aller à l'hôpital. Il la menace avec un couteau.

La scène de forum grâce aux propositions faites par les spectatrices qui prennent le rôle de l'opprimée, elle semble prendre conscience en le nommant du cercle des violences conjugales, des stratégies de son oppresseur, de distinguer l'amour de la culpabilité (vis-à-vis de ses parents à lui), du répertoire d'actions qu'elle pourrait avoir si elle décidait que ça cesse (consignes pour déposer petit à petit ses affaires au sein même de la mission locale, déclencher des nuitées en hôtel social avant de pouvoir obtenir une place en foyer maternel.

Grâce au théâtre forum, lors du bilan, Alexandra dit que ça lui a permis de quitter le domicile conjugal ; de revoir son père qui va l'aider, de préparer et de demander une place en foyer maternel.

Alexandra expérimente différentes stratégies pour sortir de sa situation sur le plateau ; stratégies qu'elle active dans sa vie « réelle ».

Conclusion de partie : La Compagnie Naje en tension entre psychologisation et politique, et acceptations de la citoyenneté

Cette description des logiques d'action à l'œuvre entre *intégration*, *subjectivation*, et *stratégie* rend bien compte des tensions inhérentes à l'inscription des ateliers de théâtre forum dans ce type de dispositifs d'insertion des jeunes. Les deux dispositifs dans lesquels la Compagnie Naje est intervenue sont en effet suffisamment contrastés pour révéler des tensions de deux ordres. La première tension qui apparaît fortement, lors des interventions de la Compagnie au sein de J&F, oppose psychologisation du dispositif J&F et visée politique du théâtre forum. La seconde tension que nous avons pu observer et analyser relève d'acceptations différentes de la citoyenneté, qui peuvent se percuter, comme sur le terrain du dispositif Epide.

1.1 Entre psychologisation du dispositif J&F et visée politique du théâtre forum : « nous ne sommes pas des magiciens »

Revenons sur cette première tension structurante, qui fait débat au sein de la Compagnie, comme nous avons pu le démontrer à travers les verbatims de l'entretien collectif réalisé avec les comédiennes de la Compagnie Naje mais aussi dans le dispositif même de « J&F » entre les deux coordonnatrices, Soazig et Mickaëlle.

Ma présence sur le terrain, alors que je suis en participation observante, est compliquée et à plusieurs reprises, que ce soit dans ma conversation avec Mickaëlle où lors des entretiens avec Soazig, mais aussi dans l'entretien collectif avec les comédiennes intervenantes de la Compagnie Naje sur les dispositifs Mission locale, il est dit qu'il s'agit d'un dispositif « protégé » et « dédié » qui vise à la reconstruction des jeunes femmes dont l'histoire est parfois lourde, complexe, violente. Si nous regardons de plus près les registres sur lesquels le refus s'appuie sont à la fois d'ordre éthique, et renvoie aussi à une forme de psychologisation du travail social avec des termes comme « fragilisées » ou « très cassées ». Ces termes renvoient à une possible « mauvaise » intention, ou volonté de

« voyeurisme » ainsi qu'à une « mauvaise » utilisation de la parole des jeunes femmes, qui seraient utilisées à des fins personnelles par la sociologue. C'est par une qualification du dispositif, et plus particulièrement des trois séances de théâtre forum, comme lieu « intime » qu'est justifiée l'exclusion de l'apprentie sociologue (Darmon, 2005, p.109).

Par ricochet, cela revient nous interroger sur la place et la fonction du théâtre forum dans le dispositif J&F qui, du fait de sa construction même, psychologise les problèmes sociaux, dans le sens où le processus transforme une situation ou une problématique sociale en une difficulté psychologie.

Ce processus s'applique à l'interprétation des problèmes et de la pauvreté, du chômage..., qui sont parfois, sinon souvent, expliqués par les défaillances de l'individu, de sa conscience, de ses capacités d'adaptation ou de sa volonté. Le processus de psychologisation s'applique également au traitement des problèmes. C'est donc l'injonction politique à individualiser les politiques sociales qui explique, selon nous, les formes concrètes prises aujourd'hui par la psychologisation de l'intervention sociale ». (Bresson, 2012, p.70)

Cette psychologisation des problèmes sociaux, implique, dans le contexte de J&F, une pratique assez différente pour les comédiennes intervenantes et comme, elles l'expriment en entretien collectif, elles vont plus ou moins loin, en fonction du suivi qu'il y a après le dispositif J&F.

Maryam : On a pris un risque une fois sur le dernier jour. C'était le dernier jour, la dernière heure, sur le mariage forcé d'une jeune africaine, on l'a fait parce qu'on savait que Soazig prenait tout ça, pour la prostitution c'était plus simple, sur plein de choses on savait que c'était plus simple parce qu'il y avait du suivi après. Elle prenait le téléphone, elle les appelait, elle avait rdv.

Yaëlle : En plus il y a la psy qui est présente dans le bureau euh aux U. il y a la psy.

Noûr : Ouiais il y a un bon relais

Maryam : Mickaëlle, elle fait tout ce qu'elle peut mais

Yaëlle : si jamais y a un truc qui se passe, on ne sait pas gérer parce qu'on n'est pas Psy et on des fois, elles essaient de nous entraîner sur ce terrain-là. Enfin tu vois, c'est logique.

Céline : ça oui, je l'ai aperçu.

Maryam : Ne serait-ce de grosses histoires qu'il faut laisser faire sortir.

Yaëlle : Elle peut directement aller toquer chez la psy.

Fabienne : Je ne le vois pas comme une contrainte, mais ça c'est chacun. Moi je ne le vois pas comme une contrainte. Enfin je vois que, si j'entame un boulot, avec une des filles, il faut qu'il soit clos quand on s'arrête, c'est tout. Et Ben. Mais ce n'est pas une contrainte pour moi, il faut que je gère, que j'ai un temps clos et qu'à la fin...

Maryam : Là, c'est ça, c'est réglé, ouais.

Fabienne : C'est clos pour elle y a quelque chose qui a soit bougé, soit avancé, elle part à peu près correcte avec ce truc-là. Il n'y a personne pour . Enfin, tu vois les gens. Mais parce que je n'ai pas dans ma tête qu'il y a des gens qui vont les relever, machin et que je peux les démolir. Je dis, il faut que. Ce temps pour elle, on est allé au bout. Elle a trouvé quelque chose, c'est clos, elle dit. OK, c'est clos pour moi, tu vois. Mais je ne le vis pas comme une contrainte. Mais parce que. Je n'ai pas travaillé avec Soazig qui fait autrement. Donc ce n'est pas une contrainte pour

moi, mais c'est général. (Entretien collectif psychologisation versus politique : clore les situations)

Par ailleurs, la question de l'intimité est au cœur de ce questionnement. L'intimité est dévoilée par les jeunes femmes de J&F, à la différence de l'Epide dans lequel les jeunes séparent soigneusement la sphère de l'intime/ du personnel et la sphère du professionnel. Le dispositif « J&F », alors qu'il s'adosse aux missions locales, vient creuser les différentes dimensions de l'intime pour faire collectif autour d'un ou plusieurs faits qui posent problème : la sexualité, le couple, la maternité, les violences, et du « privé » : la famille. Ce qui peut interroger réellement mais en même temps ce qui peut renvoyer, dans les pratiques des comédiennes de la cie, au registre du care politique, considérant que l'intimité est politique, au sens de prendre soin des autres dans une perspective politique (éducation populaire). Nous ne développerons pas plus ici, mais c'est une des perspectives d'après thèse.

Positionnons maintenant J&F sur le continuum des politiques publiques de Walther (2006) et Loncle (2013).

Tableau 16- Intervention de la Compagnie Naie au sein de « J&F » entre politiques de jeunesse « intermédiaires » et « dures »- Source : Politiques « douces » (soft) et « dures » (hard) en direction des jeunes (Loncle 2013²⁷², Walther, 2006, p. 44)

	Douces	↔	Dures
Logiques	Besoins individuels Dimensions subjectives Niveau local	↔	Fonctions sociales Dimensions systémiques Niveau national
Secteurs	Politiques socio-éducatives et socioculturelles	Politiques d'éducation, de formation et de protection sociale, de prévention en santé	Politiques d'activation du marché du travail, politiques de répression
Objectifs	Accomplissement personnel Éducation politique Socialisation civique Développement communautaire	Constitution d'un capital humain Éducation civique Prévention/compensation des problèmes sociaux	Entrée sur le marché du travail Employabilité Conformation aux normes sociales dominantes

Compagnie Naie

J&F

Missions locales

Le dispositif des missions locales, auxquelles s'adosse « J&F » se situe entre la seconde et la troisième colonne, c'est-à-dire entre « politiques de jeunesse « intermédiaires » et « dures » en raison de l'orientation actuelle des politiques d'insertion des jeunes axée sur l'activation des jeunes sur le marché du travail et la recherche d'employabilité.

²⁷² Les éléments en italique ont été ajoutés par Loncle, 2013 pour servir la démonstration

Les politiques de prévention en matière de santé, auxquelles nous pouvons rattacher « J&F », se situent dans la seconde colonne, celle des « politiques de jeunesse intermédiaires » (Loncle, 2013). Elles se caractérisent par la coexistence de deux courants idéologiques : l'un axé sur la promotion de la santé et la prévention par les pairs, et l'autre basé sur la peur et la stigmatisation. Selon Patrick Peretti-Watel (2010), le second courant domine et adopte une vision négative de la jeunesse, la considérant comme vulnérable et dépendante. La tension entre ces deux courants se manifeste dans le dispositif « J&F » à travers les visions divergentes des deux coordonnatrices entre enjeux politiques (Soazig) et psychologisation de l'intervention sociale (Mickaëlle). L'action de la Compagnie Naje, qui s'inscrit dans la catégorie des « bricoleurs d'avenir », se situe dans la 1^{ère} colonne entre éducation politique, et développement communautaire. Néanmoins les débats en cours au sein de la compagnie au moment de l'enquête, montrent que la Cie est elle-même traversée par la tension entre politique (Fabienne : « Pour moi, c'est politique le travail de la Compagnie Naje ») et psychologisation (Yaëlle : « Je pense que des fois on vit les choses parce que justement, on ne se formule pas ce qu'on vit et que, à partir du moment où on les formule, elles sont insupportables à vivre. Et qu'il faut effectivement un. Une fois que c'est dit et que j'ai réalisé ce que je suis en train de vivre, ça peut, ça peut t'amener sous un train quoi tout de suite, si t'as pas le relais derrière si t'as pas... je crois vraiment fondamentalement qu'il y a des choses qu'on supporte parce qu'on ne les formule pas »).

Sophie Coudray a interrogé à travers sa thèse de théâtre²⁷³, soutenue en 2017, l'Histoire politique et esthétique du Théâtre de l'opprimé en France de ses origines aux années 1990, montrant, à partir des témoignages de praticiens et de la demande de stagiaires, deux glissements qu'elle reprend ensuite dans un article (Coudray, 2020). Nous allons nous arrêter sur le premier glissement qu'elle nomme « vers une subjectivité opprimée ». Elle met en lien l'intérêt que porte Boal²⁷⁴ à la psychothérapie et les témoignages des praticiens aujourd'hui.

« Les questions explorées dans les ateliers sont passées des oppressions spécifiques de l'exploitation de la répression à des problématiques telles que la solitude ou l'intériorisation des oppressions et la symptomatologie qui peut leur être associées » (Coudray, 2020, p.5). Pour cette dernière, « le resserrement autour de la subjectivité de l'individu opprimé » interroge « la possibilité même de tendre vers la constitution d'un sujet collectif » alors que pour Augusto Boal, et malgré le risque d'un passage du théâtre de l'opprimé à théâtre pour un opprimé (2002, p.52) lorsqu'il l'a théorisé, le « détour par la psyché de l'individu ne serait qu'une étape pour aborder les structures sociales responsables de ces

²⁷³ Sous la direction d'Olivier Neveux

²⁷⁴ À travers d'abord le « théâtre image » et « les flics dans la tête » qui apparaît dans le panel des jeux pour acteurs et non-acteurs d'Augusto Boal (1991, 1994, et 1997) et puis ensuite « théâtre et thérapie » avec l'ouvrage, l'arc en ciel du désir, sorti en 2002.

blocages internes permettant de révéler les origines et la nature des discours hégémoniques intériorisés ». Marie-Hélène Bacqué et Carole Biewener, démontre, également que l'*agency*²⁷⁵ est une première étape, dans l'empowerment à visée de transformation sociale (modèle radical) et passe par la reconnaissance et la prise en compte de la capacité d'agir des individus et des groupes autrement dit des subjectivités (*agency*). Cette dimension individuelle ou intérieure (*agency*) est spécifiquement développée dans les interventions de la Compagnie Naje, aux interstices du social, dans les dispositifs de travail social²⁷⁶. Néanmoins comme nous avons pu le voir les jeux et les forums, permettent aussi, dans une temporalité contrainte, d'aborder, la dimension interpersonnelle, organisationnelle ou collective pour développer la capacité d'agir avec et d'agir sur. En revanche, la dimension politique et sociale ne se parachève pas dans ces ateliers, mais dans, dans les grands chantiers, qui d'une certaine façon sont nourris de toutes les histoires abordées dans les différents ateliers. Ces grands chantiers réfléchissent sur la nature et les différentes formes du pouvoir. D'ailleurs, les comédiennes de la Compagnie Naje font référence à ces chantiers, car des ponts se sont déjà faits entre ateliers locaux et grands chantiers avec les habitants.

In fine, et compte-tenu des données que nous avons pu récolter, c'est bien le processus de conscientisation qui est mis au travail en quelques jours dans les ateliers locaux et comme nous l'avons formulé dans notre journal d'enquête : « on travaille sur la conscientisation, c'est une première étape, et en 3 jours c'est déjà pas mal » (Journal d'enquête n°1, p.32, la conscientisation, une première étape). Néanmoins, nous rejoignons Sophie Coudray, au regard de notre matériau, sur le « risque de voir alors émerger dans les ateliers des paroles trop intimes pour pouvoir être collectivisées sans que cela soit vécu comme une violence (celle d'être dépossédé-e de son propre vécu)?

Cela a d'ailleurs été clairement formulé par Cléo et Fabienne, lors de l'entretien collectif. Le premier risque serait que parce que les participant-e-s, en l'occurrence dans l'exemple, les jeunes femmes, fassent tellement confiance aux comédiennes, qu'elles acceptent de livrer une expérience violente et très difficile alors qu'elles ne sont pas prêtes à le faire. C'est toute la complexité des interventions en Missions locales, comment « aller chercher », « tirer », « aider à formuler et à accoucher » sans pour autant « forcer » à ce que cette parole émerge, si elle n'est prête à émerger. Le deuxième risque est que, pour différentes raisons, les histoires amenées dans le cercle d'histoires, ne soit pas closes à l'issue de l'intervention, ou plus précisément que le ou la participant-e n'ait pas cheminé-e avec cette histoire, et qu'il ou qu'elle n'ait pas avancé « en prenant les chemins de traverse ». Les comédiens de

²⁷⁵ L'*agency*, capacité d'agir des individus et des groupes, est utilisé dans le langage courant des intervenants sociaux des années 70 aux années 90 aux Etats-Unis. (Bacqué, Biewener, 2013, p.21 à 52)

²⁷⁶ Parmi leurs analyses, les auteures s'appuient sur les travaux de deux figures emblématiques Barbara Solomon et Lorraine Gutiérrez, travailleuses sociales et issues des minorités communautaires.

la Compagnie Naje doivent faire « preuve » d’inventivité, de créativité, pour « faire quelque chose » de l’histoire racontée et prendre des détours avec les participant-e-s. pour qu’ils/ elles puissent avancer. A cet égard, il nous semble intéressant de retraverser la situation de Dolorès au regard des travaux de Guy Bajoit (1998).

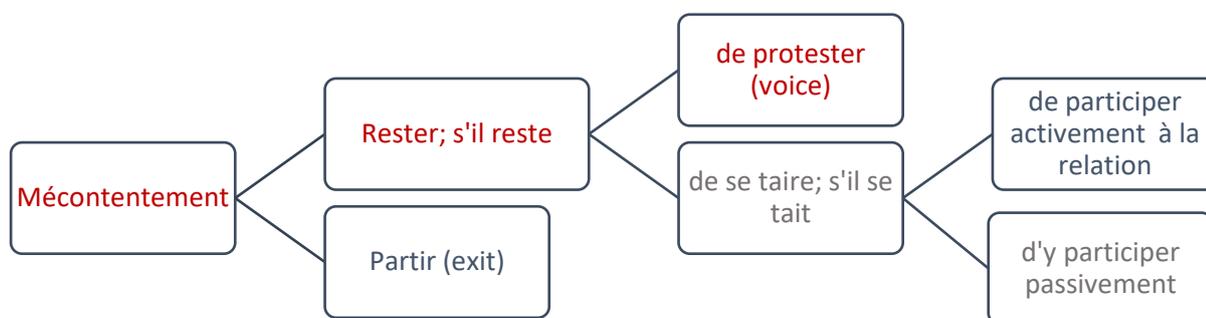


Figure 38- Exit, Voice, Loyalty...and apathy, le parcours de Dolores (Bajoit, 1998, p.326)

Nous n’avons pu en échanger avec elle. Néanmoins, nous faisons l’hypothèse que son mécontentement a pu s’exprimer, dans l’espace créé par la Compagnie Naje, dont elle était sortie pour son échange téléphonique, car les comédiennes à chaud ont saisi l’opportunité de la faire travailler sur sa situation alors qu’elle était sur le point de partir. Elle est restée. Lors de la situation en théâtre forum, elle a pu développer des arguments pour protester (voice), ce qui au regard de sa situation à court terme, a été « outillant ». Néanmoins, qu’est ce qui fait qu’elle n’est pas revenue, alors que sa situation semble s’être améliorée (de façon précaire certes).

A-t-elle utilisé le dispositif à des fins pragmatiques ou, au contraire, a-t-elle vécu comme « une violence », le fait de raconter sur le vif, des bribes de son histoire à un groupe de pairs en théâtre forum, sa parole étant trop intime pour être collectivisée, compte-tenu de son parcours institutionnel au sein de l’ASE.

En ce qui concerne la Compagnie Naje²⁷⁷, une des pistes possibles seraient que les échanges se poursuivent entre les comédiens et comédiennes de la Compagnie Naje, sans doute accompagnés par un tiers (une forme de l’Analyse de la pratique en quelque sorte) pour travailler sur cette première tension, et faire « projet collectif ». Lorsque nous l’évoquons avec Maryam, à l’issue de l’observation participante du 17 décembre 2014, avant même de mener un entretien collectif avec les comédiennes

²⁷⁷ Ce qui est peut-être le cas aujourd’hui, car les interventions en Missions locales dans le cadre de « J&F » perdurent, mais ce n’était pas le cas au moment de l’enquête.

de la Compagnie Naje qui interviennent sur « J&F », Maryam n'est pas emballée : « toutes ne sont pas d'accord sur ce qui se bricole dans les missions locales, et le projet n'est pas porté collectivement ». « Trois jours, c'est très court, nous ne sommes pas des magiciens, le problème c'est les commanditaires » et me renvoyant également « cela aurait été super que tu vois le travail de plusieurs années sur Villiers le Bel avec les femmes en centre social, au fur et à mesure du travail sur le long terme, les résultats sont réels » » (Observation participante du 17 décembre 2014, journal d'enquête n°2, p.41 « Nous ne sommes pas des magiciens »). Ainsi, cela revient à interroger les conditions, notamment en termes de temporalité et de projet commun avec le commanditaire.

1.2 Entre « discipline des corps et obéissance » du dispositif Epide et « visée politique du théâtre forum » : deux conceptions de la citoyenneté en tension ?

Le pouvoir d'agir sur les corps trouverait ses appuis sur un savoir-faire militaire et reçoit ses justifications de la volonté de correction de l'âme : on est là pour aider le jeune à se prendre en charge [...] à avoir la capacité de se dire à lui-même ce qu'il doit faire face à une situation donnée, de s'en sentir capable, en acceptant l'idée que peut-être il ne va pas réussir (Zaffran, 2015b, p.252)

La fermeture du terrain « Jeunes & Femmes » nous a permis d'avoir accès aux interventions de la Compagnie Naje au sein de l'Etablissement Pour l'Insertion Dans l'Emploi (EPIDE) de B. Notre matériau de terrain, tel qu'exposé et analysé précédemment nous conduit à interroger les frottements à l'œuvre, notamment en termes de conceptions de la citoyenneté.

Au sein l'Epide de B, la discipline est militaire, et les jeunes y sont soumis physiquement (port de l'uniforme, marche en rang serré, discipline rigoureuse) et temporellement (internat, organisation du lever, chant de la Marseillaise, lever du drapeau, emploi du temps strict), comme en témoigne Joël Zaffran, dans son travail monographique mené au sein de l'Epide de Bordeaux.

« La séparation physique et l'accompagnement socio-éducatif d'inspiration militaire assureraient le «redressement» des corps par l'organisation minutieuse du temps, la gestion ordonnée de l'espace et l'intériorisation d'un code de conduites sociales par des techniques d'apprentissage axées sur la coordination et la répétition. » (Zaffran, 2015b, p.252)

En lien avec l'éclairage de notre première partie sociohistorique, et les apports de Joël Zaffran (2015a, 2015b), nous postulons que l'organisation de l'Epide, se rapproche des fondements idéologiques de l'éducation surveillée : extraire le mineur sous-main-de-justice de son milieu « jugé délétère » pour le placer « dans un milieu clos et suffisamment fort pour changer sa personnalité, voire parvenir à sa rédemption (Yvorel, 2006, p.25 ; Zaffran, 2015b, p.252). Il s'agit, de « déconditionner » le jeune pour mieux le « reconditionner » dans une optique normative, s'appuyant sur une pédagogie collective axée sur le groupe pour « resocialiser » le mineur. (Zaffran, 2015b, p.252)

Tableau 17- Intervention de la Cie à l'EPIDE de B. : entre politiques de jeunesse « intermédiaires » et « dures »- Source : Politiques « douces » (soft) et « dures » (hard) en direction des jeunes (Loncle 2013²⁷⁸, Walther, 2006, p. 44)

	Douces	↔		Dures
Logiques	Besoins individuels Dimensions subjectives Niveau local	↔		Fonctions sociales Dimensions systémiques Niveau national
Secteurs	Politiques socio-éducatives et socioculturelles	Politiques d'éducation, de formation et de protection sociale, de prévention en santé		Politiques d'activation du marché du travail, politiques de répression
Objectifs	Accomplissement personnel Éducation politique Socialisation civique Développement communautaire	Constitution d'un capital humain Éducation civique Prévention/compensation des problèmes sociaux		Entrée sur le marché du travail Employabilité Conformation aux normes sociales dominantes

Compagnie Naie

Epide de B.

Il est intéressant de noter l'écart entre la philosophie d'action de la Compagnie Naje qui se situe plutôt du côté des « politiques douces » et le dispositif Epide qui se situe concrètement dans la logique des « politiques dures ». Les conditions d'accès au dispositif Epide sont à cet égard révélatrices de son positionnement.

« Âgé(e)s de 18 à 25 ans révolus ; sans qualification professionnelle et sans emploi ; en situation de retard ou d'échec scolaire, voire en risque de marginalisation ; de nationalité française ou étrangère (sous réserve d'être en situation régulière et d'avoir une autorisation de travail) ».

Cette description montre que le dispositif EPIDE considère dans une logique de *reconditionnement* et *d'activation des jeunes* qu'il s'agit certes de compenser les problèmes sociaux, mais surtout de faire en sorte, dans le processus même proposé aux jeunes, que ces derniers se conforment aux normes sociales dominantes pour s'intégrer sur le marché du travail. Ainsi, les politiques d'insertion des jeunes, à l'image de l'EPIDE, sont très révélatrices de la « stigmatisation et de la suspicion qui pèse sur les jeunes » (Loncle, 2013).

Rappelons également, que la conception de la citoyenneté diffère entre « politique douce » (éducation politique, socialisation civique, développement communautaire) de la Compagnie Naje et « politique intermédiaire entre douce et dure » de l'Epide où il est plutôt question « d'éducation civique ». Les interventions de la Compagnie Naje au sein de l'EPIDE ont été à ce titre très intéressantes.

²⁷⁸ Les éléments en italique ont été ajoutés par Loncle, 2013 pour servir la démonstration

La conception de la citoyenneté telle qu'elle semble se diffuser à l'EPIDE qui le revendique comme une spécificité pédagogique, se rapproche de la *citoyenneté nécessaire*, décrite par Valérie Becquet (2012, p.170, 171). La formation proposée à l'EPIDE vise en effet au maintien de la cohésion nationale, conférant à la jeunesse « un rôle essentiel dans la sauvegarde et la construction de la cohésion nationale » (Becquet 2012, p.170), ce qui n'est pas sans rappeler une conception dominante de la jeunesse dans différents contextes politiques (IIIe république, Vichy, Libération) comme nous avons pu le développer dans la première partie de notre présente thèse. Il s'agit donc de former à l'Epide de B de « bons citoyens », « utiles à leurs pays » doté de qualités morales qui se traduisent dans des « comportements appropriés », démontrant une parfaite « adhésion aux normes » (Becquet, *ibid.*).

A l'inverse, le second glissement du théâtre de l'opprimé en France que Sophie Coudray nomme « le nous citoyen » (2020, p.4-5), implique un dialogue étroit et un rapprochement sémantique avec la démocratie participative et la participation citoyenne, depuis le tournant citoyen des années 80-90. La conception véhiculée dès dans le champ de l'éducation populaire politique (par les animateurs de l'OPR) et dans certaines associations, est celle d'un citoyen « acteur ou actrice de la vie politique » et de « la transformation de la société » (Coudray, 2020, p.5). Dans cette conception, que l'on retrouve fortement au sein de la Compagnie Naje, du fait de sa proximité et son engagement au sein de l'Ardeur au côté de Franck Lepage : « la finalité n'est pas l'art mais la pratique de la démocratie et la formation des sujets politiques par le moyen du théâtre (Lepage cité par Hamidi Kim, 2013, p. 42). Ce tournant « citoyen » s'accompagne en parallèle d'un « rapprochement significatif [du théâtre de l'opprimé] avec le secteur du travail social, secteur dont est issu Fabienne Brugel, co-fondatrice de la Compagnie Naje.

Ces deux conceptions relatives à la définition du sujet politique sont en tension lors des interventions de la Compagnie Naje au sein de l'Epide de B. Du côté de l'Epide, l'éducation à la citoyenneté est affichée comme une spécificité, un objectif central, et est accompagnée selon une pédagogie spécifique et un emploi du temps strict. Lorsque la Compagnie Naje intervient en son sein, c'est spécifiquement dans le contexte de cet enseignement transversal auquel les jeunes « volontaires en insertion » sont soumis. Cet enseignement englobe une dimension comportementale « vivre ensemble » et une dimension didactique « centrée sur la transmission de connaissances formalisées du fonctionnement social, économique et politique » (Becquet, 2012, p.182-183). Et pourtant, le sens des interventions de la Compagnie Naje à l'Epide, se rapproche de la notion de « subjectivation politique par la prise de parole » telle que développée par Federico Tarragoni, dans un dispositif qui cible des jeunes

« dominés », « exclus » ou « stigmatisés ». Cette conception de « la subjectivation politique » dialogue alors avec la question plus ancienne de l'émancipation qui désigne en sociologie « un processus identitaire de sortie des déterminations, des attaches, des ancrages sociaux qui ont pour effet de naturaliser un (ou plusieurs) état(s) de domination ». (Tarragoni, 2014c, p.167).

Alors quelle construction du sujet politique est à l'œuvre dans les interventions de la compagnie au sein de l'Epide, face à ces injonctions contradictoires, qui entraîne chez les jeunes une forme de « disparition » des corps, et une forme d'inertie collective, sorte d'expression du mécontentement (Bajoit, 1998) individuel et collectif.

L'idée générale de Bajoit est que, face au mécontentement, un individu (et nous rajoutons, compte-tenu de notre observation participante à l'Epide) peut envisager

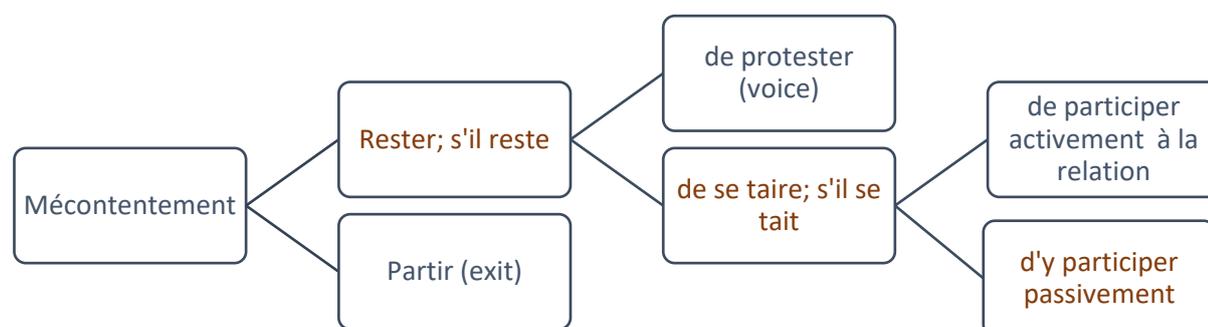


Figure 39- Exit, Voice, Loyalty...and apathy (Bajoit, 1998, p.326)

Les jeunes, lors de la première intervention de la Compagnie Naje au sein de l'Epide de B. sont obligés de rester, ils ne peuvent pas partir. Ils restent donc, mais observés par Isalie, chargée d'accompagnement professionnel (qui prend des notes), ne peuvent protester. Ils se taisent donc. Leur seule façon d'exprimer leur mécontentement est de participer passivement.

« Parmi les garçons, Stéphanos, s'accroche tout au long de la séance au livret des stagiaires de l'Epide, sorte de livre en couleurs avec en couverture des portraits mystifiés de « jeunes volontaires qui s'engagent ». (Observation participante du 23 février 2023, Journal d'enquête n°3 p.17-18).

Comment doivent-ils se positionner, lors de cette socialisation politique (Loncle-Moriceau, 2008), face à cette double injonction : la première, celle qu'ils vivent quotidiennement, les déconditionne pour les reconconditionner à être de « bons citoyens » adhérant aux normes sociales et comportementales dominantes ; la seconde, dans une optique de pédagogie critique, les incite à « se désidentifier en se

reconstruisant avec une nouvelle vision du monde, où il n'y a pas que de la fatalité, de la précarité, de l'indignité, mais aussi de la capacité et de la puissance d'agir (Bacqué, 2013 citée par Tarragoni, 2014c, p.167) encourageant par la même, le développement d'une « jeunesse consciente et lucide » (Becquet, 2012, p.171).

En conclusion, cette configuration articulant la Compagnie Naje et son commanditaire, Epide de B, semble être un compromis entre deux visions antagonistes qui s'affrontent politiquement. Elle correspond, selon Sophie Coudray, à une déconflictualisation du théâtre de l'opprimé, qui considère ses adversaires d'hier comme ses partenaires d'aujourd'hui, quittant l'oripeau du « rapport de force » pour celui de « la concertation et du dialogue » (Coudray, 2020, p.7). Cela renvoie à une nécessaire réflexion que la Compagnie Naje doit porter, à l'image de la Parole Errante, sur une politique claire et accompagnée sur ses conditions d'intervention dans le cadre d'un projet collectif partagé par tous et toutes.

1.3 Compagnie Naje un cheval de troie dans les méandres du social : le care politique ?

Dans un contexte de société post-industrielle que Touraine appelle « société programmée », l'action politique s'infiltré dans l'intime (dans les soins médicaux comme dans la sexualité), et dans l'éducation (Touraine, 1984, p.20, 21). Ainsi, à la question posée en guise de titre : La Compagnie Naje un théâtre de lutte politique, cheval de Troie ou médecin du social ? il nous semble au regard de cette monographie, que la réponse est complexe mais néanmoins stimulante, en lien avec l'analyse de l'intervention de la Compagnie Naje sur les deux dispositifs : « J&F » et « Epide ». D'un côté, il apparaît clairement qu'elle est aux prises à plusieurs risques que nous avons énoncé ci-dessus qu'il convient à notre avis de mettre en débat, et en analyse au sein de la compagnie. En revanche, il nous semble également, que l'action des comédiennes de la Compagnie Naje est d'abord une action « politique », cultivée et partagée collectivement au sein des « grands chantiers sur les questions sociales et politiques » d'une part, mais dont les ressorts se trouvent dans les parcours de chacun et de chacune. Les deux parcours biographiques de Noûr et de Maryam sont à ce titre très intéressants et donnent à voir les ressources de cette militance qui leur permet de « ruser » pour la lutte (pour reprendre l'idée du titre). Nous ne pourrons pas le développer dans la présente thèse mais cela fait partie des perspectives de l'après thèse. Comme en témoigne les échanges informels et formels, dans le cadre de l'entretien collectif avec les comédiennes de la Compagnie Naje, au sein de la compagnie il y a deux positions incarnées par les fondateurs : la première, plutôt celle de Jean-Paul, visant à dire

« on n'est pas des éducateurs », et la seconde, celle de Fabienne, visant plutôt « se coller au boulot de terrain ». Les comédiennes de la Compagnie Naje présentes lors de l'entretien collectif par le fait qu'elles interviennent régulièrement au sein de « J&F », ont une vraie appétence, et un vrai intérêt (bien qu'avec des niveaux d'investissement différents) pour intervenir en théâtre de l'opprimé dans tous les lieux « difficiles », même si cela remet les secoue et remet en question leurs représentations et leurs façons d'intervenir. Le *care* est donc un acte politique²⁷⁹.

²⁷⁹ Marie Garrau, Alice Le Goff (dir.), Politiser le care ? Perspectives sociologiques et philosophiques, Lormont, Le Bord de l'eau, « Collection Diagnostics », 2012, 169p.

Quatrième partie. L'Espace Cesame refondation de la communauté théâtrale et politique & nouveaux territoires de l'art

« En ce moment, les jeunes écrivent la pièce. Il y a un super groupe, une très belle énergie. On a travaillé, comme point de départ, sur la grande guerre (14/18), avec des visites d'historial, de tranchées, des lectures de grands textes littéraires sur le sujet. Ensuite, on a élargi à la lecture de pièces de théâtre sur la thématique de la guerre en général. Et les jeunes ont poursuivi en écrivant sur « leur guerre » à eux... Lors des derniers ateliers, ils ont construit des personnages : dialogues et monologues. Ensuite, on se revoit, avec Agnès, pour finaliser cette dramaturgie. On intégrera aussi le travail fait à Royaumont, avec les artistes : le son, les mots, les textes... Et puis, au fur et à mesure, on construit le spectacle avec tous les autres ateliers de l'Espace Cesame : percussion pour la musique, vidéo, arts plastiques et forge pour la scénographie, théâtre ;

Voilà, une aventure de création collective ! »

(Rachel, coordonnatrice du pôle artistique et culturel de l'Espace Cesame)

L'Espace Cesame fait partie du Pôle prévention-insertion de la Sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence du Val d'Oise qui œuvre à l'insertion sociale et professionnelle des 16-25 ans.

La Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence du Val d'Oise, est « l'enfant d'une vieille dame » (Tétard, 1997). Elle s'inscrit dans la filiation du « Patronage des libérés repentants de Seine et Oise, fondé par l'Abbé Chomet, en 1877, devenue Société de patronage des enfants délaissés et des libres de Seine et Oise en 1881 ; puis Société de sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence de Seine et Oise (décret du 30 mai 1950) qui se scinde ensuite en deux sauvegardes : la sauvegarde du Val d'Oise (1967) et la Sauvegarde des Yvelines (décret du 6 janvier 1969) (Ecrits de Buc Ressources, 2016 ; Tétard, 1997). Comme exposé dans notre première partie, l'enfance dite « malheureuse » est placée sous la tutelle du Ministère de la Santé publique et de la population (qui devient le Ministère des Affaires Sociales en 1956), qui ambitionne de construire des politiques en direction d'une jeunesse ciblée (en parallèle de la direction de la jeunesse qui est dépossédée). Les Sauvegardes départementales (ADSEA) coordonnent localement les politiques éducatives et sociales.

La Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence du Val d'Oise (ADSEA 95) , concoure aujourd'hui à un double objectif : participer par tous les moyens à la protection et à l'éducation de l'enfance et de l'adolescence et mettre en œuvre les conditions d'accès à la citoyenneté favorisant l'épanouissement individuel et collectif des personnes accompagnées. La Sauvegarde du Val d'Oise est une organisation d'envergure. Elle compte actuellement 550 professionnels et bénévoles, ainsi que 30 établissements et services, accompagne environ 8 000 enfants, jeunes et adultes²⁸⁰. Elle est constituée de quatre entités :

- un axe justice et évaluation qui comprend un Service d'Investigation Educative (SIE) (protection de l'enfance en danger) et un dispositif Accueil Conseil Ecoute Parent Enfant (ACEPE) (prévention précoce et soutien à la parentalité)
- un pôle hébergement éducatif avec trois modes d'accueil : Unité d'hébergement et d'accompagnement éducatif (UHAE), un Accueil familial (SAF) et une Maisons d'enfants à caractère social (MECS).
- un service d'action éducative en milieu ouvert (SAEMO)
- un pôle prévention- insertion composé de quatre services : le Service de prévention spécialisée, les ateliers chantiers d'insertion, l'auto-école c'est permis, et l'Espace Cesame.

La Sauvegarde du Val d'Oise constitue donc un « instrument » de l'action publique au sens « d'un dispositif à la fois technique et social qui organise des rapports sociaux spécifiques entre la puissance publique et ses destinataires en fonction des représentations et des significations dont il est porteur »

²⁸⁰ <https://sauvegarde-95.fr/>

(Halpern, Lascoumes, Le Galès, 2014, p.17). En tant qu'acteur majeur de l'action publique en matière d'enfance et de jeunesse à l'échelle du Val d'Oise, elle est reconnue et financée par la Communauté de Communes et le Département du Val d'Oise, ainsi que par l'État (via la DREETS pour les chantiers d'insertion) et la Région (pour l'Espace Dynamique d'Insertion) selon les dispositifs et missions spécifiques, dans le cadre de conventions annuelles ou pluriannuelles, monopartites ou pluripartites. Elle constitue, en tant que telle, une « configuration d'action publique », tant dans sa genèse (Tétard,1997) que dans son développement, et les différents services / acteurs qui la composent sont « soumis à des injonctions contradictoires » (Baudot, 2014, p.193). Ce n'est pas l'objet de la présente thèse mais nous observerons, à notre échelle, les dynamiques relationnelles entre la Sauvegarde, le pôle prévention-insertion et l'Espace Cesame, en mettant en lumière les possibilités et les limites de la coopération entre ces différents acteurs.

L'Espace Cesame est également labellisé par la région Ile de France, qui constitue de la sorte une seconde tutelle administrative et financière avec ses codes, ses normes, ses procédures. La région Ile de France dans le cadre de son dispositif « Avenir jeunes » propose en effet deux types d'action en direction des jeunes de 16 à 25 ans : les Pôles de Projet Professionnel (PPP) ; les Espaces dynamiques d'insertion (EDI). Au cours de cette monographie, nous analyserons les évolutions du label « Espace Dynamique d'Insertion » depuis 2003 et leurs impacts sur le fonctionnement de l'Espace Cesame tant au moment de l'enquête qu'ultérieurement.

L'Espace Cesame a été impulsé en 2003 par Olivier Brugial et Rachel Tanguy, co-fondateurs, et soutenu par Pierre V., alors directeur du pôle formation-insertion de la Sauvegarde du Val d'Oise, et ce dans une optique pragmatique et militante. Sa philosophie d'action éducative est proche de celle du Théâtre du Fil dans la mesure où elle s'ancre aussi dans le *courant philanthropique et humanitaire de l'éducation populaire*.

Ce courant promeut une conception de l'autonomie basée sur un idéal républicain et une volonté d'émancipation individuelle avec un objectif l'intégration et la promotion sociale des jeunes au sein de la société; ces derniers sont alors encouragés à développer les compétences nécessaires pour s'orienter, se gouverner et participer en tant que citoyens libres, tout en respectant les lois qu'ils ont contribué à établir dans un cadre démocratique.

L'objectif est donc de prévenir le « péril social » chez les jeunes issus des classes populaires en leur donnant les moyens de s'intégrer, d'accéder à la culture dominante (la haute culture dont parle Rachel Tanguy) et de se former. Ils pourront alors jouer le rôle de promoteurs du progrès dans divers domaines, en tant que producteurs qualifiés, citoyens conscients, et individus cultivés.

Les divers supports de communication utilisés par l'Espace Cesame illustrent cette philosophie du « self government » visant à « libérer la jeunesse ». Cela se manifeste à travers les différents noms attribués à l'expérience tels que « espace culturel d'Education aux Sports, aux Arts et aux Métiers », « centre d'entraînement à la vie sociale et professionnelle » ou « lieu d'expériences et d'ouverture offrant aux jeunes désavantagés la possibilité de construire un meilleur avenir social et professionnel ». L'éducation populaire et l'éducation spécialisée convergent sur le plan éducatif comme au Théâtre du Fil. L'Espace Cesame adopte une approche similaire en favorisant une unité de temps et de lieux ainsi que l'usage de supports diversifiés tels que les pratiques artistiques, culturelles et sportives; cette approche permet à la fois de travailler sur le développement individuel, la dynamique collective, la vie en groupe, ainsi que sur l'intégration professionnelle.

Cette grande proximité entraîne des complicités et de la solidarité, telles que nous les avons décrites dans la partie sociohistorique entre éducateurs et jeunes dits « en insertion », avec toutes les étiquettes qui ont pu leur être « collées » dans le contexte de leur socialisation primaire.

La dimension relationnelle est profondément marquée par la coexistence des activités et de la vie quotidienne partagées. Cette proximité génère des liens de complicité et de solidarité, comme nous l'avons analysé dans la partie sociohistorique, entre les éducateurs et les jeunes considérés comme « en insertion ». Ces jeunes ont été étiquetés de différentes manières au cours de leur processus de socialisation primaire, avec toutes les connotations qui leur ont été attribuées, ce qui a influencé leur perception de soi et leur intégration sociale.

Nous examinerons également comment le modèle pédagogique de l'éducateur consacré (Chauvière, 1982-1985), est intégré à la praxis de l'Espace Cesame, mettant en évidence l'importance de l'amour et de la considération en tant que critères fondamentaux de leur approche éducative.

La présente thèse ne se concentre pas sur une comparaison à l'échelle européenne. Cependant, nos échanges avec Olivier Brugial démontrent que l'Espace Cesame a enrichi son modèle initial en s'ouvrant à de nouvelles perspectives, s'inspirant notamment du modèle danois « se trouver » (Van de Velde, 2008, p.19 à 61). Cette évolution vise à favoriser chez les jeunes accompagnés un parcours vers l'âge adulte qui encourage leur développement personnel et leur épanouissement. (Van de Velde, 2008) Dans ce modèle, prévalant dans le Nord de l'Europe, une région relativement épargnée de la crise, devenir adulte est un processus assez long, qui s'étend tout au long de la vingtaine. Le concept de « se trouver » utilisé ici vise à encourager, au sein de l'Espace Cesame des parcours d'expérimentation permettant aux jeunes se confronter à de diverses expériences en vue de leur épanouissement personnel et de leur préparation à assumer des responsabilités professionnelles et familiales (Van de Velde, 2008, p.38).

L'objectif est, au sein de l'Espace Cesame, de permettre aux jeunes de « faire leur ego trip » et de « se trouver ». La rhétorique du développement personnel, utilisée en son sein, invite donc les jeunes à se connaître, à se développer et à se réaliser, et ce afin qu'ils puissent exercer ensuite leur libre arbitre (Van de Velde, 2008, p.39). Cette conception sera approfondie dans le corps de la présente monographie.

Comme nous l'avons introduit dans notre partie sociohistorique, l'éducation populaire s'est institutionnalisée à travers deux domaines principaux : l'animation socioculturelle et la formation permanente (Saez, 1979). Aujourd'hui, la dimension formative est devenue une norme imposée à l'Espace Cesame par la tutelle régionale, qui attribue le label aux espaces dynamiques d'insertion.

La région Île-de-France a entrepris de faire évoluer sa politique d'insertion sociale et professionnelle en direction des jeunes âgés de 16 à 25 ans, dans un contexte d'activation des jeunes sur le marché du travail. Elle a ainsi initié une réflexion en collaboration avec les Espaces Dynamiques d'Insertion sur les «compétences sociales transversales », en mettant en relation les compétences psychosociales et l'employabilité des jeunes, avec l'introduction d'une carte des compétences sociales et d'un référentiel de formation. Cela entraîne une évolution des rôles au sein de l'Espace Cesame, où l'éducateur, tel qu'il était conçu dans l'espace de socialisation, devient formateur dans l'espace dynamique d'insertion. En 2017, cette question a engendré une réflexion d'équipe et une transformation des pratiques.

Nous nous sommes particulièrement intéressés au pôle artistique et culturel de l'Espace Cesame, dans le cadre de notre thèse. Ce pôle, coordonné par une travailleuse sociale, rassemble plusieurs intervenants artistiques et culturels qui interviennent régulièrement dans le cadre d'ateliers hebdomadaires avec les jeunes accueillis au sein de l'Espace Cesame. De plus, sur des projets spécifiques et ambitieux tels que *Tranchés vifs*, *Johnny* et *Parole(s) d'honneur*, ils travaillent également en partenariat avec d'autres artistes. Enfin, les projets culturels et artistiques bénéficient d'un financement fléché via différents appels à projets, mobilisant des sources de financement diverses telles que les crédits politiques de la ville, les départements, les communautés de communes ou des appels à projets thématiques de la DRAC (Direction régionale des affaires culturelles).

Ce modèle, s'est développé de manière organique et au fil du temps, à partir de l'expérience de Rachel Tanguy; cette dernière a pu expérimenter et analyser, en tant qu'éducatrice de prévention au sein de l'ADSEA 95, les enjeux de l'action artistique et culturelle auprès des jeunes des quartiers populaires de Marcouville. Ses actions incluaient des initiatives de développement local, la pratique du cirque et l'expérience du théâtre de rue avec l'utilisation d'échasses. Par ailleurs, sa rencontre avec Thierry LG, formé au sein de l'école Jacques Lecoq est déterminante. Rappelons que Jacques Lecoq a lui-même rencontré Jean-Marie Conty en 1941, ami de Jean-Louis Barrault, formé chez Dullin. Jean-Marie

Conty, ancien sportif de haut niveau, a également un fort intérêt pour le théâtre qui le conduit à créer l'EPJD d'une part (voir la partie sociohistorique de la présente thèse) et à faire des liens entre sport et théâtre autour d'un ouvrage : *Faire des vivants*²⁸¹, et d'un article en particulier, *L'éducation par le jeu dramatique* (Conty, Martenot, Garnier, 1947). La définition de la culture et de l'éducation que fait JM Conty nous semble très intéressante à citer ici car elle correspond véritablement au projet culturel et artistique de l'Espace Cesame :

Le but de l'éducateur est tout d'abord de développer et d'orienter la sensibilité des jeunes qui lui sont confiés. Et ensuite seulement de leur fournir un certain nombre d'acquisitions, choisies dans les immenses réservoirs de la culture de tous les temps et de tous les pays. La culture consiste aussi dans la possibilité constante de transformer le monde, c'est-à-dire dans une foule d'aptitudes humaines : aptitudes physiques, techniques, sensibilité, goûts, tendance et désir. Ce n'est pas seulement dans le trésor figé des capitaux déjà amassés que réside une civilisation mais dans un potentiel humain de sensibilité, de création et de vie qui permet de jouir de ce trésor et de le renouveler constamment. (Conty, 1947, p.75)

L'Espace Cesame, fait, à ce titre, partie intégrante de la *Cité de refondation de la communauté théâtrale et politique*; cité dont le développement s'inscrit dans un contexte où les politiques culturelles ont connu des changements significatifs depuis les années quatre-vingt. Ces évolutions ont favorisé l'émergence de nouvelles pratiques artistiques, voire leur renouvellement, en investissant de nouveaux lieux et en encourageant des projets théâtraux plus ouverts aux enjeux sociaux.

L'approche de l'Espace Cesame rentre en cohérence avec les principes d'action de la troisième voie, expérimentée, dans le cadre de la politique de la ville, par le ministère de la Culture (Hamidi Kim, 2013, p.10). Reposant sur le concept de « culture en partage », cette troisième voie, promeut l'ouverture à la diversité culturelle en reconnaissant que d'autres formes de légitimité culturelle existent en dehors des cercles de la culture traditionnellement valorisée.

L'objectif de cette troisième voie est de transcender les prétendus échecs des deux approches précédemment opposées, en combinant le modèle universel de la culture cultivée, qui vise à démocratiser l'accès aux œuvres (concept de démocratisation culturelle soutenu par la Cité du Théâtre Politique Œcuménique), avec une conception anthropologique de la culture qui met l'accent sur la promotion des pratiques culturelles ancrées dans la vie et le corps social (concept de démocratie culturelle soutenu par la Cité du Théâtre politique) (Hamidi Kim, 2013, p.304-305). Cette troisième voie repose sur un principe fondamental; celui de la « refondation réciproque de la communauté théâtrale et de la communauté politique ». Ce principe, exposé dans l'article 27 de la Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948, affirme que chaque individu a le droit de participer librement à la vie culturelle de sa communauté (principe des droits culturels). En outre, cette approche

²⁸¹ <https://sht.asso.fr/ct/jean-marie-conty-faire-des-vivants/>

visé à réintégrer l'histoire et la mémoire des immigrations dans l'identité nationale. L'enjeu est de concilier le retour au droit commun pour les habitants des quartiers urbains défavorisés et la reconnaissance de leur spécificité culturelle.

Cette cité, visant à refonder l'assemblée théâtrale et citoyenne, s'inscrit pleinement dans le cadre des politiques publiques tout en étant également le fruit d'initiatives individuelles portées par des artistes et/ou des espaces sociaux. Contrairement à la *cité du théâtre de lutte politique*, l'objectif ici n'est pas de proposer une alternative, mais plutôt de reconstruire empiriquement le théâtre public, en réexaminant ses valeurs, son cadre et ses modalités d'action.

En d'autres termes, l'objectif est de contribuer à une nouvelle articulation entre la mission artistique traditionnelle et une mission civique redéfinie, pouvant plus précisément être qualifiée de mission sociale, dans un contexte sociétal caractérisé par une division entre exclus et non-exclus, privilégiant à la confrontation une forme de consensus (Hamidi Kim, 2013, p.20-21). Cette démarche se concrétise alors par de nouveaux dispositifs d'aides publiques, de nouveaux projets et de nouveaux lieux (Hamidi Kim, 2013, p.292 et suivantes). La conception de l'art théâtral mise en œuvre dans cette cité, présente des similitudes avec celle de De Certeau qui considère la culture comme un outil d'« invention du quotidien » et la conçoit de manière plurielle. (Hamidi Kim, 2013, p.288-289).

L'Espace Cesame, à travers les expériences artistiques proposées aux jeunes, constitue « un mode d'auto-crédation de soi à l'échelle individuelle ». Cet espace public alternatif est ainsi principalement défini par ses acteurs, qui se positionnent individuellement dans le but de rassembler une communauté sensible par le biais du théâtre, à l'instar de la cité de la refondation

Rachel, co-fondatrice de l'Espace Cesame, considère que le mode, qu'elle qualifie d'« ego trip », doit être dépassé pour revêtir une dimension démocratique et politique. Selon elle, l'art est justement l'une des pratiques vivantes qui permet de développer à la fois un sens de l'individuel et du collectif, contribuant ainsi à renouveler le processus démocratique²⁸². (Hamidi Kim, 2013, p.316 et suivantes).

Au cœur de l'expérience proposée par l'Espace Cesame, le processus éducatif met l'accent sur la participation des jeunes en tant que « citoyens ». Cette approche repose sur une conception de la participation « accueillante », qui se construit à travers un ensemble d'activités et de relations spécifiques entre les intervenants artistiques et les jeunes (Hamidi Kim, 2013, p.316 et suivantes). Dans cette approche, l'accent n'est plus seulement mis sur le résultat final, mais aussi sur le processus de création lui-même. L'objectif est de « refonder le vivre ensemble et le bien commun » (Hamidi Kim,

²⁸² Elle revêt également un rôle démocratique en ce que pour les pragmatistes « la démocratie peut et doit s'entendre comme forme de vie ». Les pragmatistes sont Rorty, Shusterman, ou Dewey (avec son ouvrage *l'art comme expérience*)

2013, *ibid*) en redéfinissant le théâtre comme lieu commun et partagé. Ainsi, la dimension relationnelle de la pratique artistique revêt une importance primordiale.

Enfin, nous montrerons comment la dynamique de projets artistiques exigeants et ambitieux, peut parfois se heurter aux limites du dispositif « Espace Dynamique d'Insertion », où l'objectif d'intégration sociale par le biais de la culture remet en question « la revendication d'un théâtre d'art qui se valorise en tant qu'art autonome par sa seule qualité artistique » (Hamidi Kim, 2013, p.286). Cependant, ces tensions sont fructueuses car elles incitent à une réflexion approfondie sur les modalités d'accompagnement des jeunes dans de tels projets et sur le cadre d'action, ouvrant la perspective de constituer, dans la suite de ces projets, une structure culturelle à vocation sociale.

Dans notre chapitre intitulé *Microhistoire de l'Espace Cesame et récits militants* (chapitre 8), nous mobiliserons, la typologie de François Dubet (projet, intégration, vocation), pour décrire et analyser la trajectoire du fondateur et de la fondatrice de l'Espace Cesame (acteurs individuels), d'une part, mais aussi la genèse et le développement, jusqu'à aujourd'hui, du projet du Théâtre du Fil (acteur collectif). Puis dans notre chapitre intitulé *De l'idéologie émancipatrice aux pratiques émancipatoires* (chapitre 9), nous montrerons comment l'idéologie d'Olivier Brugial et de Rachel Tanguy, s'incarnant dans la société civile et dans un projet collectif, l'Espace Cesame devient un système (Dubet, 1994b, p.513) doté de trois fonctions: une fonction de socialisation (système d'intégration), une fonction d'adaptation au marché des qualifications (système de compétition), et une fonction de création intellectuelle critique (système culturel). Nous examinerons alors, comment, devenu système, la philosophie d'action et les registres d'action de notre dispositif Espace Cesame se déploient, et comment les jeunes qui s'y inscrivent, dans une unité de lieu et de temps, s'approprient ces expériences au prisme des trois logiques d'action de Dubet.

Examinons en premier lieu, dans notre chapitre 8, les parcours sociaux d'Olivier Brugial et Rachel Tanguy, responsables de service de l'Espace Cesame à l'origine de sa création. Nous étudierons, ensuite, la genèse et les principes fondamentaux de l'Espace Cesame, en mettant l'accent sur les notions de cooptation, de coopération et d'unité de lieu et de temps. Nous analyserons également son évolution, en tant que double alternative aux politiques jeunesse et culturelles, au sein d'un dispositif labellisé « Espace Dynamique d'Insertion » qui comporte des contraintes et des critères spécifiques.

Nous reviendrons, ensuite, sur le fonctionnement actuel de l'Espace Cesame ainsi que ses enjeux, du fait du rapport complexe qu'il entretient avec la Sauvegarde. Nous étudierons également l'impact de l'évolution de la labellisation « Espace Dynamique d'Insertion » de l'Espace Cesame sur la philosophie d'action du projet, les métiers des professionnels-militants et l'accompagnement des jeunes, en mettant l'accent sur la carte des compétences sociales ; cette approche par compétences, conduit quelques

années plus tard, l'équipe de l'Espace Cesame à construire un plan de formation, un parcours individuel certifié par Qualiopi constitué de plusieurs phases, et ensuite à formaliser un parcours d'Entrée dans l'Emploi (PEE). Néanmoins, nous interrogerons les stratégies et la faible marge de manœuvre de l'Espace Cesame dans le quasi-marché de la formation « seconde chance » : compétition, régulation et marchandisation des dispositifs d'insertion des « jeunes sans diplôme ».

Enfin, nous reviendrons succinctement sur l'inquiétude grandissante des espaces dynamiques d'insertion fin 2022, sur le non-renouvellement de l'appel à projets dédié début 2023, mais aussi de l'agencification de la politique jeunesse régionale (Oriane), avec un renforcement de l'activation des jeunes sur le marché du travail. L'Espace Cesame ferme définitivement ses portes le vendredi 30 juin 2023.

Chapitre 8- Microhistoire de l'Espace Cesame et récits militants

« En matière d'éducation populaire, et peut être plus que partout ailleurs, dire c'est faire, et définir le sens du faire, c'est se donner et faire reconnaître le droit et la légitimité à faire. Les énoncés qui la concernent, tant dans sa définition que dans la détermination de ses domaines de pratiques et de ses savoir-faire, sont d'emblée et essentiellement performatives. Elles engagent, éclairent, produisent et légitiment de l'action ». (Maurel, 2010, p.9).

Qu'est ce qui a fait sens pour Olivier Brugial et Rachel Tanguy, les deux fondateurs de l'Espace Cesame dans la création de ce projet en direction des jeunes ? Quelle est la nature de leur expérience sociale, et quelles logiques d'action (Dubet, 1994) sont à l'œuvre dans leurs parcours, et les conduisent à la création de l'Espace Cesame ? Ce sont les éléments que nous allons décrire et analyser en nous appuyant sur les entretiens, et participations observantes.

1. Racines de l'Espace Cesame : Olivier et Rachel

Analysons, maintenant, de manière approfondie, les parcours individuels de Rachel et d'Olivier, et ce afin de comprendre leur contribution essentielle à cette expérience.

1.1 Olivier : de l'expérience d'ATD au développement d'actions d'insertion par l'activité économique avec des jeunes

1.1.1 De l'engagement à ATD à l'inclusion des jeunes par le travail

Avant de s'impliquer dans l'ADSEA du Val d'Oise, Olivier Brugial, travaillait, dans le Val de Marne, pour l'association VIVRE, structure d'insertion par l'activité économique, .

« Comment mettre l'homme au centre de l'entreprise et non pas le contraire ? » (Extrait d'entretien avec Olivier)

L'association s'investit dans une démarche réflexive et opérationnelle visant à favoriser l'inclusion des jeunes exclus du marché du travail. Cette approche met l'accent sur la valorisation du potentiel de chacun, l'intégration sociale au sein d'une équipe et leur capacité à générer une valeur économique, permettant ainsi aux jeunes de restaurer leur estime personnelle et de trouver leur place dans la société. Olivier interroge le sens du travail au-delà de la rémunération et souligne l'importance de considérer les aspects de socialisation et le désir d'intégration des populations précarisées, qui ont souvent peu de confiance en elles et peu de capital social pour développer des passions.

« Philosophiquement c'étaient des questions qui m'intéressaient. Si Dominique Méda a écrit la fin du travail etc., tout ça c'est très bien pour une partie de la population, mais on connaît, on a

des passions et de quoi s'enrichir autrement, quand on travaille avec des populations qui sont très précarisées, qui ont peu de confiance en eux même et peu le capital social pour avoir développé des passions, des rêves multiples, on se rend compte que eux ils sont pas là-dedans, c'est plutôt nous nos projections, eux ils ont envie d'être comme tout le monde et donc ça je m'en suis rapidement rendu compte rapidement, en étant passé avant par ATD, des choses comme ça, il faut pas qu'on soit uniquement dans nos projections d'adultes bien formés. La question du travail est quand même bien au-delà du travail et de la rémunération, c'est tous ces aspects de socialisation qui sont à prendre en compte. » (Extrait d'entretien avec Olivier).

Olivier nourrit sa philosophie d'action de son expérience au sein d'ATD, notamment en termes de posture. Attentif aux projections qui peuvent être faites sur les jeunes en situation de précarité, il voit le travail comme un support de socialisation. Cette conviction est motrice dans le parcours d'Olivier.

1.1.2 Vers la promotion sociale des jeunes

Cet intérêt a conduit Olivier à rencontrer Jérôme G.²⁸³, prêtre ouvrier catholique ignatien, marqué lui aussi par le mouvement ATD, au cours de ses études d'ingénieur; ce dernier, aujourd'hui président du Centre de recherche et d'action sociale (CERAS), travaillait auparavant sur Cergy avec une population jeune et avait réfléchi en profondeur à ces questions.

Nous pouvons, d'ores et déjà, établir un lien avec le courant du Catholicisme social qui a joué un rôle important dans l'éducation populaire (Poujol, 2005). Initié par les catholiques sociaux du Sillon au début du XIXe siècle, ce courant a connu un déclin dans les années 1950-1960, notamment en raison du retrait des prêtres des œuvres de jeunesse catholique (Besse, Chateigner, Ihaddadene, 2016). Cependant, le catholicisme social, représenté par ATD Quart Monde et son président Joseph Wrezinski, a mis en lumière à la fin des années 1960, les défis rencontrés par les pauvres, les jeunes et les laissés-pour-compte de la croissance dans une société de consommation de masse. La notion d'insertion (et de réinsertion) sociale a émergé dans ce contexte, et est devenue un problème social que le rapport Schwartz et le plan Rigout formalisent en couplant deux notions « les jeunes » et la « pauvreté », et en s'appuyant sur débats et expériences antérieures sur la question de l'insertion et de la réinsertion issus du giron du catholicisme social. La formation des jeunes, dans une version JOC ou éducation populaire, est alors considérée comme un facteur de « promotion sociale », d'accomplissement au fur et à mesure des débats sur la jeunesse ouvrière (Mauger, 2001, p. 5 à 14).

À la suite de ses travaux de recherche, Jérôme G. a été encouragé à mettre ses idées en pratique.

²⁸³ Le prêtre ouvrier mentionné a occupé le poste de « frère patron » dans une entreprise d'insertion à Cergy (Val-d'Oise) avant de créer et de diriger une école de production à Toulouse. Il coordonne également le réseau Loyola Formation, qui comprend des centres de formation professionnelle et d'accompagnement scolaire et est actuellement délégué à l'apostolat social au sein de la communauté de Toulouse. Il considère l'apostolat social comme un chemin de solidarité envers les exclus de notre société. Président du CERAS (Centre de recherche et d'action sociale), il contribue à la mise en œuvre de formations basées sur la pédagogie ignatienne et les méthodes de l'éducation populaire, visant à combiner connaissances théoriques et participation active.

« A un moment on lui a dit « ton travail de recherche c'est très bien, mais maintenant on va passer à l'action et appliquer tes théories » (Extrait d'entretien avec Olivier Brugial)

Il prend la responsabilité de l'entreprise d'insertion Bativert, en partenariat avec l'association intermédiaire TILT services. L'association TILT Services, une des premières associations intermédiaires²⁸⁴ créées dans le Val d'Oise, est née d'une initiative de l'ADSEA (Association Départementale pour la Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence), pour salarier des jeunes travaillant sur des chantiers de rénovation conduits par des éducateurs de rue. Jérôme G. a ensuite invité Olivier à le rejoindre dans cette entreprise.

« Est-ce que ça t'intéresse de me rejoindre, et de travailler avec quelqu'un qui s'appelle Pierre V., et qui travaille plus sur le versant éducatif ? » (Extrait d'entretien avec Olivier Brugial).

A cet égard, nous avons pu retrouver un entretien avec Jérôme G., qui nous semble-t-il exprime un fort engagement et une profonde considération vis-à-vis des jeunes accompagnés.

« Ma plus grande fierté, c'était de réaliser des chantiers prestigieux comme repeindre quarante suites d'un hôtel quatre étoiles en face du Louvre. Car ainsi, des jeunes, que beaucoup considéraient comme « racaille » et bons à rien, faisaient la preuve qu'ils pouvaient avoir une place dans la société ». (Extrait d'entretien avec Jérôme G., issu de la Revue Echos Jésuites (automne 2018))

Jérôme G. souligne les défis posés par les entretiens éducatifs avec les jeunes et la quête de retrouver en eux le désir d'avancer et de leur redonner de la motivation. Cette expérience lui a fait prendre conscience de sa propre humanité et des luttes intérieures et spirituelles communes, établissant ainsi une fraternité intérieure basée sur le désir de vivre et de se relever.

Les entretiens éducatifs avec ces jeunes étaient parfois de véritables défis. Comment retrouver en eux le désir d'avancer et le levier qui leur redonnera de la motivation ?

En voyant des jeunes se débattre avec leurs difficultés personnelles, j'ai souvent éprouvé que nous étions de la même « pâte humaine » et j'étais, à titre personnel, davantage conscient de mes propres lieux de combats intérieurs et spirituels. Une sorte de fraternité intérieure, au cœur de nos désirs de vivre et d'être debout. (Extrait d'entretien avec Jérôme G., issu de la Revue Echos Jésuites (automne 2018))

Pierre V.²⁸⁵, qui est aussi passé par ATD a créé le service de prévention spécialisée de l'ADSEA 95 et , anime à l'époque les équipes de prévention. Olivier souligne les valeurs très fortes de Pierre V. et sa capacité à concilier réflexion intellectuelle et action. La démarche de Pierre met l'accent sur la nécessité

²⁸⁴ Conventioneer par l'État, l'association intermédiaire (AI) contribue à l'insertion et au retour à l'emploi des personnes rencontrant des difficultés sociales et professionnelles particulières, en leur permettant de travailler occasionnellement pour le compte d'utilisateurs (particuliers, associations, collectivités locales, entreprises...). L'association intermédiaire bénéficie d'aides de l'État. L'AI fait partie – avec l'entreprise d'insertion (EI), l'entreprise de travail temporaire d'insertion (ETTI) et les ateliers et chantiers d'insertion (ACI) - des structures d'insertion par l'activité économique (SIAE).

²⁸⁵ Pierre Verney, impliqué dans les actions d'ATD Quart-Monde dans les années 70, a occupé des postes d'éducateur de prévention spécialisée à Cergy-Pontoise. Il a ensuite dirigé le service de prévention spécialisée à l'ADSEA 95, tout en développant des outils d'insertion tels qu'une auto-école associative comme support à l'action éducative. Il est titulaire d'un diplôme supérieur en travail social et d'un master en sciences politiques. Il a contribué à l'ouvrage La prévention spécialisée : un projet coopératif

de construire, de penser des supports à la discussion, à la réflexion et au lien avec les jeunes. Ainsi, il a créé une auto-école et développé des initiatives d'insertion économique en réponse à l'importance croissante du chômage dans les années 80.

« C'est quelqu'un qui a des valeurs très très fortes, et qui au niveau intellectuel a aussi une réflexion et qui est sur les deux pans... à la fois la réflexion et à la fois l'action. Son principe est de dire « les éducateurs ils vont mener un travail de lien, comment on accroche à un moment un public, et au-delà si on n'a pas d'action au bout d'un moment ça devient ... Il faut qu'on ait des supports à la discussion, la réflexion, et au lien avec les jeunes. Donc il a créé l'auto-école, et à un moment quand le travail est devenu une préoccupation majeure dans les années 80, il a créé ces histoires d'insertion par l'activité économique. (Extrait d'entretien avec Olivier Brugial).

Olivier rejoint Jérôme G. et Pierre V. en 1995/1996 pour continuer à réfléchir et expérimenter des actions avec des jeunes. La question de l'accès au travail a conduit à la réflexion sur les qualifications et l'obtention de diplômes par les jeunes, tandis que les expérimentations ont mis l'accent sur la formation, l'apprentissage et la socialisation des jeunes, en leur offrant un espace d'exploration multidisciplinaire. Ce sont en quelque sorte les prémisses de la philosophie d'action de l'Espace Cesame.

«L'accès au travail était intéressant pour les jeunes, dit-il, mais assez vite il a fallu réfléchir à la question des qualifications et le passage de diplômes avec un certain nombre de jeunes. Et puis chemin faisant on menait des actions au Sénégal, de chantier école, de restauration avec des artisans d'art. Et puis dans les années 2000-2001-2002, on s'est dit c'est intéressant cette histoire de mise au travail mais il y a un certain nombre de jeunes qui sont trop jeunes, à 16 ans c'est compliqué de mettre des jeunes au travail, c'est pas leur préoccupation première et nos expérimentations nous avait conduit d'essayer de construire autour de la formation, dimension formation un peu d'apprentissage quand même et de travailler sur tout ce qui est socialisation, et qu'on puisse avoir un lieu et qu'on puisse les ouvrir à plein de disciplines différentes. » (Extrait d'entretien avec Olivier Brugial).

Jérôme G., Pierre V. et Olivier Brugial Jérôme G., Pierre V. et Olivier Brugial partagent des traits communs, notamment dans leur approche éducative. Ils s'inscrivent dans la filiation du catholicisme social, et ont été influencés par leur expérience au sein d'ATD Quart monde. Ils incarnent ainsi la figure de l'éducateur consacré, telle que décrite par Chauvière (1982, 1985). L'amour et de la considération des jeunes est le moteur premier de leur approche éducative. Ces militants engagés dans l'éducation populaire, en tant que pionniers de l'insertion, rejettent l'idée de réduire la formation des jeunes sans qualification à une simple adaptation aux contraintes du système productif ou à une dépendance à l'assistance sociale. (Mauger, 2001) et initient ensemble des structures dites d'insertion par l'économique. Ces rencontres comme la nature des expérimentations menées avec les jeunes sont déterminantes dans la suite du parcours d'Olivier, et constituent le ferment de la création de l'Espace Cesame.

A l'aune des logiques d'action de François Dubet (1994b, p 511 à 532), l'expérience sociale d'Olivier Brugial, articule *vocation* élevée, *projet* fort, et *intégration* forte. La *vocation* élevée s'inscrit dans la continuité de son engagement au sein d'ATD Quart Monde ancré dans le catholicisme social et sa réflexion sur le travail en tant que support de socialisation. Le *projet* est également fort car les différentes expériences menées posent les jalons du projet de l'Espace Cesame. Enfin, la troisième logique, celle de l'*intégration*, se perçoit à la fois par les rencontres déterminantes avec Jérôme G. et Pierre V. et par sa relation avec les jeunes, se situant dans la figure de l'éducateur consacré. Ces trois logiques convergent vers un projet commun, celui de la promotion sociale des jeunes par le support du travail et de la formation.

1.2 Rachel : de l'expérience d'éducatrice de prévention à la sauvegarde à la co-direction de l'Espace Cesame

1.2.1 Art, épanouissement et transformation sociale

Les parents de Rachel proviennent d'un milieu rural défavorisé en Bretagne, et sont issus de familles nombreuses puisque sa mère est l'aînée d'une fratrie de neuf enfants et son père le dernier d'une fratrie de treize enfants. L'importance de la famille et du clan est donc une thématique prédominante dans l'histoire personnelle et la réflexion de Rachel.

En s'inspirant des actions et des choix de ses parents, Rachel a intégré les leçons et les enseignements importants liés à son parcours. Son parcours au Cestes, notamment l'autobiographie raisonnée, lui ont permis d'assimiler les expériences de ses parents dans sa réflexion personnelle et de faire le lien avec ses propres prises de décision.

De sa mère elle retient le courage de rompre avec une destinée toute tracée, celle d'une vie consacrée à prendre soin de sa fratrie dans une ferme en Bretagne, en bravant les attentes sociales pour poursuivre des études d'infirmière après avoir réussi un concours. La mobilité sociale de sa mère, s'accompagne de l'intériorisation de valeurs un peu plus bourgeoises, ce qui renvoie à une thématique très importante dans le raisonnement de Rachel : « la haute-culture », qui constitue une finalité renvoyant à des catégories de pensée et de représentations.

« Ma mère elle avait peut-être plus, elle avait plus intériorisé les valeurs un peu plus bourgeoises, mais elle ne s'était jamais autorisée à, donc elle était infirmière et avait trois enfants, et donc elle ne s'est jamais autorisée à faire de la peinture, de la musique etc...et elle est passée par projection...en fait elle nous a mis nous ses enfants, surtout moi d'ailleurs, l'aînée, et comme ça n'a pas marché elle a abandonné pour mes sœurs » (Extrait d'entretien avec Rachel)

Rachel souligne l'importance du rapport au savoir hérité de son père, qui, bien qu'ayant commencé à travailler très tôt, a investi beaucoup dans son parcours scolaire. Son père a occupé un poste d'ouvrier-ajusteur au sein d'un grand groupe, Thomson CSF devenu Thalès, et s'est engagé activement dans le syndicat CFDT, défendant les valeurs fondatrices du socialisme autogestionnaire et de la lutte des classes. Parallèlement, il a joué un rôle actif dans le domaine de l'éducation populaire en s'impliquant activement dans le comité d'entreprise, en tant qu'animateur lors de colonies de vacances.

Et, lui il était, toute sa carrière il a bossé dans un gros groupe Thomson CSF, enfin ils appellent ça comment maintenant, Thalès donc il a été embauché le jour de ses dix-huit ans, de ses vingt ans, puis il est resté jusqu'à sa pré-retraite, il était ajusteur-technicien. Par contre, pour lui tous les chefs sont des cons, les petits chefs c'est des petits cons, les grands chefs c'est des grands cons, enfin bon il est syndicaliste, Cfdt pas Cgt, Cfdt, mais par contre mais avec une culture ouvrière de lutte des classes. Il s'est aussi beaucoup investi éducatif, il était animateur, il a fait beaucoup de colos. Et lui-même était animateur et s'est investi dans le comité d'entreprises. (Extrait d'entretien avec Rachel).

La philosophie du comité d'entreprise du père de Rachel repose sur le principe d'offrir aux enfants du personnel, dans une perspective de mixité sociale, la possibilité de vivre des expériences enrichissantes. Cette approche vise, ainsi, à élargir leur horizon en les encourageant à sortir de leur territoire et de leur milieu social/culturel d'origine pour explorer de nouvelles pratiques sociales et culturelles telles que le ski, les activités équestres, les séjours en roulotte ou à Jersey. Cette expérience a non seulement influencé les représentations de Rachel mais va aussi guider son action ensuite.

« Jusqu'à 14 ans, tous les enfants, d'ingénieurs, d'ouvriers, tous les enfants avaient une semaine au ski, nous on n'avait jamais été au ski, parce que quand t'habites en Bretagne tu ne vas pas forcément au ski. Tous les ans, on propose soit un week-end équitation, un week-end roulotte, un week-end à Jersey. Au lieu d'offrir des cadeaux, ils offraient des moments de tourisme social et d'éducation populaire. Les salariés de Thalès étaient les animateurs, ça permettait de mixer les enfants, parce que tu avais aussi bien des enfants d'ingénieurs et d'ouvriers. Mon père était très investi là-dedans. Donc c'est peut-être de là que me vient un peu mon côté fibre éducatif aussi évidemment et mon père, à 8 ans j'étais en colo, et à 17 ans je passais mon BAFA et j'ai fait des colos de mes 8 ans à aujourd'hui parce que j'en fais encore. (Extrait d'entretien avec Rachel)

À l'instar du Théâtre du Fil, la mixité sociale est une valeur prépondérante à l'Espace Cesame; mixité sociale que Rachel a eu l'occasion d'expérimenter tout au long de son parcours. En d'autres termes, ces éléments sont les ferments de son engagement et de son militantisme, reflétant sa sensibilité à l'éducation populaire.

Ses parents lui ont transmis, sans les mots, une fibre artistique, une inclination pour les arts, et plus précisément la conviction profonde que la pratique artistique peut contribuer au l'épanouissement

personnel et à l'émancipation. L'influence de son père, en raison de sa personnalité charismatique et de son parcours d'animateur, a certainement joué un rôle important dans le développement de Rachel.

« Lui c'est un animateur né par contre, il chante, il raconte des histoires, ça aurait été un très bon comédien » (Extrait d'entretien avec Rachel).

Rachel exprime en revanche plus précisément l'influence socioculturelle de sa mère sur son engagement artistique et son développement personnel. Malgré l'absence de modèle dans son environnement familial, sa mère l'a inscrite dès son plus jeune âge à des activités artistiques telles que la guitare, le théâtre et la natation. Cette transmission implicite d'intérêt pour les arts par sa mère a contribué à son engagement pour l'expression artistique dans sa trajectoire professionnelle en tant qu'éducatrice de prévention à Marcouville et à l'Espace Cesame, ensuite. D'ailleurs, Rachel remarque que sa mère rêvait de s'investir dans ces domaines artistiques, mais ne s'autorisait pas à le faire, jusqu'à la retraite où elle a réalisé son rêve artistique en prenant des cours de musique et de peinture.

« Elle m'a inscrit à la musique tout de suite, donc j'ai fait, de la guitare pendant 7 ans, je sais toujours pas jouer mais, et elle... j'ai fait du théâtre aussi quand j'étais petite et elle m'a mis à la piscine parce qu'elle savait pas nager, en fait moi j'ai eu la chance moi d'avoir beaucoup d'activités extrascolaires, quand j'étais jeune avec les colos, et notamment sur la fibre artistique, en fait je le savais pas, parce que mon père chante hein, c'est un grand animateur il chante, c'est ma mère, parce que depuis qu'elle est à la retraite... il a fallu que j'attende qu'elle soit à la retraite, depuis qu'elle est à la retraite, elle a pris des cours, maintenant elle fait de la musique, elle fait partie d'un groupe, et de la peinture enfin tu vois, donc en fait elle ne rêvait que de ça ma mère. Elle rêvait que de ça mais elle ne s'autorisait pas à le faire. Donc je pense qu'elle m'a transmis quelque chose quand même, tu vois, mais sans les mots. Elle m'a transmis quelque chose comme tout ce qui est artistique et donc la possibilité de la pratique artistique et donc c'est quelque chose qui émancipe qui, on est vraiment dans le développement personnel, mais moi je n'ai pas compris ça parce que quand j'y allais, comme il n'y avait pas de musique à la maison, que personne ne jouait de la musique, personne n'écoutait de la musique, moi j'allais à mon cours de guitare, mais je sortais pas ensuite ma guitare de la housse j'avais pas de modèle. Elle a réussi à, elle a réussi à me transmettre finalement, euh, je ne sais pas comment cette passion mais pas au moment où j'aurai pu apprendre. » (Extrait d'entretien avec Rachel).

Rachel évoque également deux événements marquants de sa vie, du point de vue de la dimension intégrative de l'expérience (Dubet, 1994). Le premier événement marquant dans la trajectoire de Rachel est la pratique intensive du handball depuis son enfance jusqu'à son départ de Brest pour les études; activité privilégiant le collectif, ce qui a joué un rôle fondamental dans sa socialisation. Le second événement marquant est sa rencontre avec la famille Kelly, une famille de saltimbanques américaine d'origine irlandaise anarchiste : les Kelly vivaient de manière marginale, chantant et divertissant les gens lors de soirées et dans les cirques et Rachel a été fascinée par leur mode de vie et a vécu avec eux pendant deux ans, participant à leurs concerts et développant une forte affinité avec

les enfants de la famille. Combinant les aspects familiaux et artistiques qui résonnent avec son propre contexte familial, cette rencontre a donc eu un impact significatif sur Rachel.

Rachel a, enfin, pratiqué le théâtre dès son enfance, dans des patronages d'abord, puis en prenant des cours de théâtre amateur en région parisienne pendant huit ans. Après avoir entamé son parcours au Théâtre 95, avec la comédienne Michelle Priot, elle a travaillé avec d'autres associations à Franconville et à Taverny, avant de rejoindre une autre compagnie à Pontoise. Après ces premières expériences, fondatrices, elle a pris des cours avec Thierry LG, intervenant théâtre à L'Espace Cesame, pendant deux ans. Ces 8 années lui ont, non seulement, permis de participer à des productions annuelles mais aussi à des projets exceptionnels, notamment à des actions culturelles avec des amies. Malgré un engagement passionné dans le théâtre, elle a pourtant eu ni l'ambition ni l'envie de se tourner vers le théâtre professionnel; la notion d'amateurisme dans le théâtre est intéressante pour elle, car elle peut apporter de nouveaux codes esthétiques tout en conservant une forme de légitimité, comme le souligne Maurel dans l'un des textes qu'elle a lus.

J'ai commencé au Théâtre 95 en septembre 1997 avec une comédienne, qui s'appelait Michelle Priot à l'époque, euh après j'ai dû faire deux ans avec elle, après j'ai travaillé avec une autre association pendant deux ans, à Franconville ou à Taverny, je sais plus une des deux, je sais plus et après, j'ai refait encore pendant deux ans avec une autre cie, parce que c'est bien de changer de prof tu vois, à Pontoise, et après deux ans avec Thierry. Ça fait beaucoup d'années ça quand même : 1,2,3,4,5,6,7,8, ça fait 4 cycles deux ans, j'ai fait 8 ans de théâtre amateur, avec des productions à la fin de l'année à chaque fois...Huit ans, quand même hein !...puis après j'ai participé à des projets exceptionnels un peu comme des actions culturelles tu vois, avec des copines ou des...mais voilà, ouais j'en ai fait un peu ouais, en amateur toujours, j'ai jamais eu la prétention ni même l'envie, j'ai jamais eu envie d'aller vers le professionnel par contre...Et puis comme disais Maurel, dans un texte que j'ai lu, à un moment il dit, même si c'est du théâtre amateur dans le sens où les jeunes ne sont pas professionnels, ne sont pas payés, n'ont pas fait...n'empêche que même si c'est du théâtre amateur, ça a peut-être vocation aussi à changer, pas à changer mais à apporter de nouveaux codes esthétiques, tu vois. (Extrait d'entretien avec Rachel).

Examinons maintenant l'expérience sociale de Rachel Tanguy, au prisme des logiques d'action de François Dubet (1994b, p.511 à 532). Son expérience sociale articule *vocation forte* avec des activités artistiques amateurs d'une part, qu'elle attribue à l'influence de sa mère et *intégration forte*, avec une socialisation à l'animation et à l'éducation populaire (Patronage, Comité d'entreprise), à la lutte collective (Cfdt) par le biais de son père, et une véritable recherche de collectif avec la famille Kelly. Cette corrélation est significative dans la construction de ce type de projets car, de manière générale, les professionnel.le.s du travail social engagé.e.s dans des projets liant la culture ou les arts à l'action sociale ont souvent développé un lien tangible avec la culture et l'art grâce à leur propre pratique

personnelle (Rouxel, 2011, p.199 à 215 ; Creux, 2006 p.53 à 72). Ainsi durant sa carrière²⁸⁶ de travailleuse sociale vont s'articuler *vocation*, avec un intérêt intellectuel et politique fort pour des actions culturelles, *intégration*, avec une intériorisation des valeurs institutionnalisées et des rôles transmis par ses proches (parents, famille Kelly) et *projet*, avec l'objectif de mettre en œuvre ce type d'actions ensuite en mobilisant des ressources. Comme nous allons le voir, sa première expérience d'éducatrice de prévention va être déterminante puisqu'elle prend l'initiative de construire alors un projet axé sur l'insertion par la culture, qu'elle met en lien, lors de notre entretien, avec l'expérience marquante du comité d'entreprise qu'elle transposera dans son action avec les jeunes : offrir aux jeunes, dans une perspective de mixité sociale, la possibilité de vivre des expériences enrichissantes, en élargissant leur horizon en les encourageant à sortir de leur territoire et de leur milieu social/culturel d'origine pour explorer de nouvelles pratiques sociales et culturelles.

1.2.2 Education de rue et pratique artistique

Convaincue de l'importance de la culture et de l'art en tant que leviers de transformation sociale et d'affranchissement symbolique des jeunes, Rachel s'investit pleinement dans cette approche. En tant que jeune professionnelle en quête d'expérimentation, elle bénéficie du soutien de Pierre V. lorsqu'elle travaille au sein de l'équipe de prévention de Marcouville. Sa rencontre avec Olivier Brugial se base également sur ces principes, renforçant ainsi ses convictions et son engagement dans ce domaine.

Rachel Tanguy exerce le métier d'éducatrice de rue dans le quartier populaire de Marcouville à Pontoise au sein du service de prévention spécialisée de l'ADSEA 95 (Association départementale de sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence du Val-d'Oise). Malgré son jeune âge lorsqu'elle arrive en poste, 23 ans, et sa formation limitée, Rachel Tanguy témoigne de son apprentissage rapide et significatif sur le terrain. En effet, Rachel Tanguy, en collaboration avec Pierre V., expérimente de nouvelles approches d'intervention en éducation de rue, recourant à des actions collectives comme moyen éducatif pour un groupe de jeunes.

Nous avons montré, dans notre première partie la filiation de Rachel Tanguy avec les premiers éducateurs de rue, qui constituent une nouvelle « figure »²⁸⁷ (Baloge, Mareuge, Schneider, Unterreiner, 2014) du travail social, pensant « qu'il faut rencontrer « les gosses » là où ils vivent, s'investir dans un

²⁸⁶ Nous entendons par carrière, la définition d'Erving Goffman prenant en compte la considération la dimension morale de la carrière « c'est-à-dire au cycle des modifications qui interviennent dans la personnalité du fait de cette carrière et aux modifications du système de représentation par lesquelles l'individu prend conscience de lui-même et appréhende les autres. ». La carrière marque une évolution significative qui a des effets concrets sur la personnalité mais aussi sur la manière de percevoir, d'appréhender le monde. (Rostaing, 2010, citant Goffman 1961)

²⁸⁷ Figure au sens de figures d' « autorité » (Arendt, 1958), c'est-à-dire « possibilité qu'a un agent d'agir sur les autres » (Kojève, 1942). L'autorité, concept fondamental en sciences politiques, est un phénomène social et relationnel. La figure est à la fois « un être réel et en représentation » (Herfray, 2006)

quartier à des fins de prévention plus que de traitement » . Les expériences des pionniers et pionnières²⁸⁸ se déploient partout en France à l'issue de la seconde guerre mondiale, dans un cycle *d'Etat providence* et un *référentiel keynésien* et s'opposent à la « référence toute puissante du placement en internat et de l'éloignement du milieu » en inventant d'autres modalités d'intervention. Il s'agit d'aller à la rencontre de groupe de jeunes livrés à eux-mêmes et de prendre en main l'éducation du groupe de jeunes en menant avec lui une action individuelle et collective. Ces premières expériences sont très intéressantes et construisent, entre éducation populaire et éducation de rue, de nouvelles modalités d'intervention, dans lesquelles accompagnement individuel se conjugue avec action collective et travail sur la dynamique des groupes. Ces expériences inspirent la philosophie d'action et les pratiques de Rachel Tanguy, co-fondatrice de l'Espace Cesame, lorsqu'elle est éducatrice de prévention et infusent les modalités d'intervention de l'Espace Cesame jusqu'à aujourd'hui.

Rappelons aussi que les contours et enjeux du métier d'éducateur de prévention / de rue ont beaucoup évolué depuis et qu'à l'aune du cycle de l'Etat entreprise et son référentiel d'efficience publique, et du cycle de la gouvernance durable et de son référentiel d'efficacité globale, le regard porté sur la jeunesse dite dangereuse, dans les quartiers populaires (comme celui de Marcouville dans lequel Rachel intervient) a beaucoup changé et le secteur de la prévention, est aux prises avec des enjeux sécuritaires, locaux (puisque que c'est le département par l'intermédiaire de la Sauvegarde du Val d'Oise par exemple, qui déploie les équipes de prévention sur le terrain). Rachel Tanguy, pendant les neuf années où elle exerce cette fonction (1994-2003) n'a de cesse que de mettre en place des projets artistiques et culturels qui permettent aux jeunes de sortir collectivement du quartier, de découvrir de nouveaux horizons, à la différence de certains collègues qui pensent que leur métier consiste à n'intervenir qu'en pied d'immeuble, sans volonté d'ouverture.

Rachel Tanguy, soutenue par Pierre V. expérimente et « fait ses armes » pour la suite.

« Je suis arrivée à 23 ans, jeune peu formée donc facile à déformer, ou à reformater quoi, mais bon en tout cas la prév m'a beaucoup appris, j'ai fait mes armes, la prév m'a tout appris même et en tout cas très vite, non pas très vite, mais dans les premières années. » (Extrait d'entretien avec Rachel).

Rachel Tanguy mène deux expériences fondatrices au fil de son engagement en tant qu'éducatrice de prévention sur le terrain : la première consiste en des actions de développement local²⁸⁹ à dimension

²⁸⁸ Fernand Deligny et Rolland Assiathany dans la banlieue de Lille ; les équipes d'amitié en région parisienne, ou la boutique rue Mouffetard à Paris animée par Monique Beauté ; le club des réglisses impulsé par Robert Ardouvin, Jacques Mazé, éducateurs ou Jean Chazal, juge pour enfants à Montreuil ; le club des intrépides et les gavroches, à Nancy, sous l'impulsion d'un juge des enfants, Marcel Puzin et animés avec Robert Mathieu et Josse Breuvert, ou à Rouen, avec Bernard Emo, un jeune ouvrier, qui anime un club de boxe dans le quartier des dockers, et qui ouvre la Baraque à l'intention de ces jeunes.

²⁸⁹ « Le développement social local (DSL) est une démarche globale d'intervention visant à améliorer les conditions de vie des habitants d'un territoire. Il s'agit de mobiliser les acteurs locaux, de coordonner les ressources et de promouvoir le pouvoir des communautés sur leur vie et leur environnement. Le DSL vise à créer un changement durable, à favoriser la promotion sociale et à renforcer la cohésion sociale. Pour aller plus loin, voir le Rapport du Conseil département consultatif du développement social : <https://lenord.fr/upload/docs/application/pdf/2017-01/dsl.pdf>

artistico-culturelle et sociale, visant à impliquer les habitants, telles que la décoration des cages d'escaliers; la seconde expérience, est également marquante puisqu'elle initie la pratique du cirque avec les jeunes, d'abord aux Arènes de Nanterre²⁹⁰, puis dans le quartier de Marcouville.

Rachel Tanguy mène, dans le cadre d'une démarche de développement local, une première expérience axée sur la réalisation d'« actions socialisantes »²⁹¹; l'objectif étant de créer du lien social entre les habitants à travers des activités de médiation et de porte à porte. Cette initiative vise à rassembler des jeunes ainsi que des habitants plus âgés afin de travailler sur leurs représentations, favorisant, ainsi, un changement de perception et de regard.

« j'ai fait beaucoup de décors dans les cages d'escalier, et du porte à porte, parce que c'est ce qui m'éclate quoi, on faisait du porte à porte avec les décoratrices pour avoir les avis des habitants, leur proposer des maquettes, discuter avec eux, évidemment à l'écoute des représentations sur le quartier etc... après on faisait des décors avec les jeunes du quartier pour changer leurs, le regard que les jeunes avaient sur les habitants des cages d'escaliers qu'ils squattaient et que les habitants changent aussi de perception, de regard [...] Pour embellir le quartier, on avait des décoratrices pros, on faisait de la déco pas tags, pas graffs, pas culture urbaine, justement on essayait d'amener des trucs un peu plus décalés, un peu plus pacifiés » (extrait d'entretien avec Rachel).

En parallèle, Rachel Tanguy se lance dans une seconde expérience qui se concentre sur la pratique du cirque avec les jeunes aux arènes de Nanterre en 1997, à la suite d'une première rencontre avec Michel N.²⁹², figure majeure de l'émergence des arts de la rue dans les années 70; époque où le cirque cherchait à se renouveler. Encouragée par Michel N. à venir avec les jeunes jusqu'au chapiteau, c'est le point de départ d'une aventure commune et d'une pratique partagée entre jeunes issus de différents milieux sociaux, rassemblés dans un même lieu et une même période, qu'ils soient amateurs ou professionnels.

« on a commencé à faire du cirque, j'ai appris pas mal de choses à ce moment-là parce qu'en fait on allait dans un cirque à Nanterre, sous un chapiteau, et on avait pas un cours spécialement pour nous, on allait aux cours ouverts à tous, ce qui fait que sur le même lieu, en même temps, répétaient ben nous un groupe de jeunes, avec des individuels qui étaient plus ou moins jeunes, étudiants, toi, moi, des individuels qui s'intéressaient aux arts du cirque et des professionnels qui venaient là parce qu'ils préféraient répéter là sous le chapiteau que de répéter dans leur cuisine à Paris tu vois etc... du coup il y avait un mélange des genres, et les jeunes ils adoraient quoi, les gens venaient leur parler, c'était plus des jeunes en difficulté, tu vois c'était plus un cours spécial pour jeunes cas soc de Marcouville quoi, c'était, les jeunes ils étaient là-dedans, ils n'étaient pas qu'en groupe non plus, ils se dispatchaient, y avait un vieux monsieur qui venait parler à un tel et qui lui disait « ben t'arrives pas à jongler va falloir que je te montre », l'autre

²⁹⁰ Les Noctambules sont un centre artistique ouvert à tous, dédié aux arts du cirque et de la rue. Avec une école de cirque, des formations, des événements artistiques, et des résidences artistiques de recherche et de création, il favorise les échanges interdisciplinaires et la pratique des différentes disciplines circassiennes.

<https://www.nanterre.fr/2981-les-noctambules-aux-arenes-de-nanterre.htm>

²⁹¹ La démarche d'actions socialisantes se retrouve principalement associée à la composante langagière (ateliers sociolinguistiques). Elle se structure selon une logique d'appropriation des espaces sociaux et culturels de proximité et de l'environnement sociétal (faits de société), en vue de faciliter les processus d'intégration et d'appartenance socio-citoyenne des publics.

²⁹² Entretiens menés avec Rachel + <https://www.franceculture.fr/emissions/au-singulier/rachel-tanguy-25-michel-nowak>

s'intéressait aux échasses pendant que l'autre faisait du monocycle, enfin tu vois ils se dispatchaient mais ils étaient contenus par le chapiteau de cirque ». (Extrait d'entretien avec Rachel)

Rachel établit un accord initial avec les jeunes, convenant de ne pas faire de publicité dans le quartier. Elle a conscience des enjeux de « réputation » des jeunes dans leur environnement et s'allie avec eux en conséquence.

« Quand je croisais les jeunes sur le quartier, [Il ne] fallait pas que je leur parle de cirque devant les copains, parce que ça faisait bébé, du coup on n'en parlait pas trop, on en parlait qu'en individuel » (Extrait d'entretien avec Rachel)

Au fil de l'expérience, les jeunes adhèrent à cette pratique aux Noctambules. Rachel observe avec étonnement une augmentation progressive du nombre de jeunes sur l'atelier, compte-tenu de l'accord passé avec eux. La participation des jeunes augmente de manière significative, au point où Rachel se retrouve un jour confrontée à un manque de places dans le mini-bus pour transporter tout le monde.

Pierre V., directeur du service prévention, suggère à Rachel de créer une petite parade de cirque avec les jeunes, et ce dans un double objectif : marquer les trente ans de la Sauvegarde et répondre également à l'enthousiasme suscité par cette initiative chez les jeunes, en les valorisant. Ils établissent alors un partenariat avec la Maison de Quartier de Marcouville et Rachel partage également cette idée avec Michel N. ; ensemble, ils décident de se concentrer sur le groupe de jeunes afin de leur transmettre les techniques nécessaires à la construction d'une parade.

« C'est Michel N. qui amenait le matos dans la maison de quartier de Marcouville pour travailler cette parade et là les jeunes infernaux, mais ils étaient chiants, ils étaient redevenus chiants, ils couraient partout, ils n'écoutaient rien, ce n'était plus les mêmes, alors que là-bas au cirque ils étaient hyper attentifs ». (Extrait d'entretien avec Rachel)

Cette initiative met en évidence deux constats selon Rachel. Premièrement, ramener les jeunes dans leur quartier réactive les enjeux de réputation, ce qui amène certains jeunes, malgré leur engagement sous le chapiteau des Noctambules, à exprimer leur désintérêt en déclarant que cela ne les intéresse pas « pour faire bonne figure ». Deuxièmement, ce qu'ils ont véritablement apprécié lorsqu'ils fréquentaient les Noctambules était la dimension d'ouverture vers l'extérieur et la relation avec autrui, peu importe le domaine d'activité (cirque, théâtre, danse ou autres activités sportives). En ne se définissant plus uniquement comme faisant partie d'un groupe stigmatisé de jeunes en difficulté dans un quartier populaire, leur comportement a été différent.

Pour Rachel, ces deux constats mettent en évidence la nécessité de favoriser l'ouverture vers l'extérieur dans le travail de prévention spécialisée. Elle affirme que c'est l'interaction avec le monde extérieur qui génère des changements comportementaux significatifs, parmi d'autres facteurs. De plus, elle souligne que ce qui a véritablement marqué son expérience, ce sont les prises de conscience générées

par l'interaction avec le monde extérieur, bien plus que les techniques spécifiques des arts du cirque ou d'autres aspects connexes.

1.2.3 De l'éducation de rue aux échasses dans la rue

Rachel, encouragée par Pierre V., décide d'entreprendre un cursus de manager d'organismes à vocation sociale et culturelle au Centre d'économie sociale du CNAM après plusieurs années de terrain. Entre 2001 et 2003, elle développe une troisième expérience, qui fera l'objet d'un mémoire de Recherche-action pour le CNAM, et qui explore la pratique collaborative du théâtre de rue sur échasses avec un autre groupe de jeunes du quartier de Marcouville.

Notons que Rachel est soutenue dans cette initiative par un ami, artiste de théâtre de rue renommé pour ses performances sur échasses, qui a parcouru le monde avec sa compagnie et aspire désormais à renouer avec le travail pédagogique. Ainsi, il propose une approche pédagogique en trois paliers. Tout d'abord, ils commencent par la construction des échasses, en organisant un atelier dédié à cet apprentissage pratique. Ensuite, les jeunes apprennent à monter sur les échasses, ce qui peut susciter leur intérêt pour l'aspect technique de cette pratique. Au fil du temps, ils progressent étape par étape et évoluent.

« ce qui est fabuleux avec des échasses, c'est que si tu mets des échasses et que tu n'as jamais appris, tu vas te casser la figure, ce n'est pas possible, ce n'est pas magique, intuitif, naturel, comme la jonglerie, mais par contre si tu écoutes deux minutes d'explications, il y a juste deux ou trois trucs techniques à savoir et qu'après t'acceptes de répéter, comme en plus ils sont en général assez souples etc. très rapidement t'arrives à marcher et à faire des exploits, enfin des exploits, en fait tu progresses très vite », à condition que t'acceptes les petits conseils au départ
» (Extrait d'entretien avec Rachel)

Pendant une période de deux ans, Rachel a suivi attentivement l'évolution de ce petit groupe.

La première étape consiste, pour les jeunes, à s'aventurer hors du quartier et à se rendre dans le centre-ville de Pontoise pour des répétitions, des présentations publiques et des interactions sur échasses. En d'autres termes, les échasses sont une scène. Rachel relate que le groupe peut rapidement se rendre au centre-ville de Pontoise ayant acquis la maîtrise des échasses en l'espace d'une heure ou deux seulement.

« J'ai remarqué que c'était extrêmement important pour eux d'être regardés, d'où l'importance de la mise en scène, car ils étaient fiers d'être observés alors qu'ils se tenaient fièrement en haut de leurs échasses. Ils cherchaient à établir des relations à travers cette pratique, c'était davantage une démarche de « petits lascars » ». (Extrait d'entretien avec Rachel)

Ils ont le désir de sortir, d'être vus sur échasses, de se donner en spectacle et expriment leur souhait d'aller dans le parc de la ville.

Alors, Rachel explique que le comédien les interpelle sur leur intention maintenant qu'ils sont en haut des échasses.

« Maintenant vous êtes là-haut, vous avez fait vos échasses, vous avez appris à monter, donc vous savez monter, courir, sauter, monter l'escalier, etc. mais maintenant que vous êtes là-haut, qu'est-ce que vous avez à dire ? ». (Extrait d'entretien avec Rachel)

Les jeunes maîtrisent techniquement la marche sur échasses mais il est désormais essentiel qu'ils déterminent ce qu'ils veulent en faire; autrement dit, c'est comme si, en montant sur cette scène élevée, ils se retrouvaient sur un véritable plateau théâtral, confrontés à la question cruciale de leur intention artistique : quel discours veulent-ils tenir ? quelles émotions désirent-ils provoquer ? Les jeunes échassiers n'en savent rien à ce stade; le comédien les fait donc travailler à partir de jeux théâtraux et d'improvisations pour qu'ils explorent leurs possibilités de jeu : les échasses deviennent ainsi le théâtre de leur créativité, et cette scène surélevée, une possibilité de dialogue avec le monde qui les entoure. La deuxième étape du processus se concentre sur la recherche d'opportunités. Les jeunes échassiers s'ouvrent au territoire environnant, favorisant le décroisement et les rencontres qui enrichissent leur projet et leur action. Ils saisissent les occasions qui se présentent pour élargir leurs horizons et interagir avec d'autres acteurs du milieu. Le groupe nourrit sa démarche artistique en allant dans les festivals d'Arts de la Rue, Aurillac et Châlons notamment. Ce sont les bases de la philosophie d'action de l'Espace Cesame.

Très vite des opportunités se dessinent, opportunités auxquelles le groupe n'avait pas pensé. Elles les amènent à faire évoluer le projet.

« Les commerçants du centre-ville de Pontoise nous ont demandé de venir animer leur marché de Noël. Alors que ces jeunes sont de la périphérie et plutôt en général exclus du centre-ville bourgeois, ils viennent à la rescousse. ». (Extrait d'entretien avec Rachel)

Les jeunes investissent alors le centre-ville de manière positive, en étant payés, accueillis.

Puis, le groupe élargit ses horizons en participant à divers événements tels que des fêtes de quartier, le Carnaval de Montreuil et le Carnaval d'Enghien. Rachel observe que, plus les jeunes sont décalés et éloignés de leur environnement classique, plus leur comportement change.

« En effet, dans les fêtes de quartier, par exemple, ce n'était pas leur quartier mais c'était comme un quartier populaire, dans les fêtes de quartier, leur attitude était un peu plus entre guillemets « pénible », ils rigolaient, ils jouaient, ils se poussaient, ils tombaient. Ils étaient comme ils peuvent être sur leur quartier quoi, casse-bonbons, à courir partout, faut leur courir derrière, enfin on fait de la discipline tu vois ». (Extrait d'entretien avec Rachel)

En revanche, selon Rachel, lorsqu'ils s'éloignent davantage, comme lors du festival à Enghien-les-Bains ou celui de Montreuil, les jeunes, et qu'ils sont en compagnie d'échassiers professionnels, ils adoptent pourtant un comportement différent, et ce, même s'ils reproduisent les mêmes actions et portent des costumes similaires. Ce changement d'attitude, sans l'intervention des éducateurs, suggère

une influence de leur environnement : ils connaissent les codes, les ont acquis et s'adaptent; c'est donc la question de l'environnement qui est donc primordiale.

« y a pas besoin de les « dresser » t'as rien besoin de dire, t'as rien besoin de faire, eux tous seuls ils s'adaptent, donc c'est qu'ils connaissent les codes, ils ne veulent pas toujours les appliquer, là je me suis dit que mon travail en tant qu'éduc n'était de les éduquer au sens leur expliquer les règles ils les connaissaient en fait, ils se socialisent partout avec leurs parents, à l'école, mais c'est de leur permettre de s'éloigner de plus en plus loin de leur monde, de leur entre soi, et que c'est dans ces opportunités là qu'ils pourraient justement développer, et là je vérifierai s'ils ont pas les codes, je pourrai leur donner si je les ai moi-même voilà ça commençait par-là ». (Extrait d'entretien avec Rachel)

Rachel, à travers cette expérience, constate qu'il n'est pas nécessaire d'imposer aux jeunes des règles, des normes ou des comportements spécifiques pour les former ou les éduquer, car ils sont capables de s'adapter d'eux-mêmes. Cette observation suggère qu'ils ont déjà assimilé les codes sociaux nécessaires. Ainsi, le rôle de l'éducateur n'est pas tant d'enseigner aux jeunes les règles qu'ils connaissent déjà grâce à leur socialisation familiale et scolaire, mais plutôt de leur offrir des opportunités permettant de s'éloigner progressivement de leur environnement habituel et de développer de nouvelles compétences.

La troisième étape est constitutive d'un échange de savoirs entre les jeunes échassiers et les participants aux cours de théâtre du conservatoire : les connaissances et les compétences sont partagées, permettant à chacun d'enrichir sa pratique artistique et de bénéficier de nouvelles perspectives. Les jeunes échassiers vont vers une promotion sociale entre échange de savoirs et brassage avec d'autres jeunes. En effet, dans le cadre de ce projet, Rachel fait la rencontre de Thierry LG, qui exerce alors en tant que professeur d'art dramatique au conservatoire. Cette rencontre marque le début d'une longue collaboration, d'un compagnonnage qui se poursuit ensuite à l'Espace Cesame. À l'époque, Thierry est également employé par l'association des commerçants du centre-ville bourgeois de Pontoise et joue le rôle de Saint-Nicolas.

« On s'est rencontrés là, dans une réunion/ un temps de repérage des lieux. J'étais avec un jeune à ce moment-là, Thierry m'a dit : « on travaille ensemble et pourquoi on ne se ferait pas une répèt ou deux pour essayer de coordonner nos trucs » moi j'ai trouvé ça génial j'ai dit ok allez hop, avec Thierry on a fait une répèt ou deux, puis on a fait cette animation ensemble ». (Extrait d'entretien avec Rachel).

Thierry est praticien de la pédagogie Lecoq axée sur le travail corporel : il porte, à ce titre, une attention particulière aux jeunes et à leur déplacement sur les échasses. Il propose alors à Rachel de construire un échange entre les jeunes échassiers et les jeunes comédiens du conservatoire; ces derniers pourraient

apprendre les techniques des échasses, tandis que les échassiers seraient intégrés dans le cours de théâtre.

« T' imagine le deal, alors on a dit oui tout de suite » (Extrait d'entretien avec Rachel)

Rachel relate que la troupe d'échassiers s'est divisée à ce moment-là. Les membres plus âgés se sont détachés des plus jeunes pour échapper aux stigmates associés au groupe. Alors que le collectif était auparavant uni, quatre jeunes plus âgés ont identifié une opportunité au conservatoire qu'ils ont pleinement investie, rejoignant un autre groupe composé de jeunes issus d'un milieu socioculturel différent (rencontre avec l'altérité). Cette rencontre a favorisé des trajectoires individuelles au sein d'un espace culturel légitime et considéré comme étant de « haute culture » selon Bourdieu. Ils ont ainsi ressenti l'impression d'appartenir à un cercle privilégié.

Grâce à la rédaction de son mémoire, Rachel dit, avec le recul, avoir évité le piège d'un discours éducatif moralisateur : elle a réalisé, en effet, qu'un discours du type « c'est injuste, nous n'excluons personne, c'est tous ensemble ou rien du tout... » aurait été contre-productif; elle a compris également que les membres plus âgés avaient discerné, au contraire, une opportunité pour eux-mêmes et ne voulaient pas impliquer les plus jeunes, de peur d'être stigmatisés en raison de leur origine sociale. Dans ce contexte, ces jeunes ne souhaitaient pas être perçus comme des individus en difficulté issus d'un quartier populaire, ce que Rachel considère comme un aspect positif. Ils souhaitaient s'engager individuellement. Si le collectif leur a permis de s'éloigner du quartier avec leur groupe de pairs dans un contexte culturel axé sur les arts de la rue, l'intégration au conservatoire représentait l'accès à une forme de culture considérée comme légitime ou « haute culture ».

Les jeunes manifestent une hyper timidité lorsqu'ils se trouvent dans cet environnement, bien qu'ils y côtoient des jeunes de leur âge, des jeunes filles et des jeunes hommes. Ils adoptent selon Rachel, une attitude tout à fait différente que celle qu'ils ont dans la rue. Rachel fait l'hypothèse que ce changement est inhérent au fait qu'ils sont motivés par cet apprentissage de nouveaux codes de socialisation dans ce nouvel environnement.

« Ils deviennent hyper timides quand ils sont là-bas, alors que bon c'étaient des jeunes de leur âge, des jeunes filles, des jeunes hommes. Dans la rue partout, ils étaient dragueurs, en disant tu n'as pas un 06, harceleurs comme ils peuvent l'être, là il y avait plein de jeunes filles qu'ils trouvaient magnifiques, ils n'ont jamais osé aller leur parler. Là ils avaient vraiment l'impression d'être dans la cour des grands et ils avaient vraiment envie d'en profiter pour apprendre les codes de la socialisation ».

Enfin, la quatrième étape du processus est marquée par le déploiement d'une pratique artistique et culturelle au sein de structures symboliquement « hautes »; cet espace constituant alors, pour les jeunes échassiers, un lieu privilégié pour exprimer leur créativité et leur identité culturelle de manière

significative. Lorsqu'ils passent devant la scène nationale du Théâtre des Louvrais, l'un des jeunes interroge simultanément Rachel sur la raison pour laquelle elle ne les emmène pas dans ces beaux théâtres, étant donné qu'ils passent la plupart de leur temps dans la rue. Cette question suscite une prise de conscience chez Rachel, qui décide alors d'organiser des visites dans ces théâtres prestigieux et d'initier des projets en collaboration avec l'Apostrophe et le théâtre 95.

« Je ne fais plus de théâtre de rue, je fais plus du théâtre dans des structures : plus elles ont pignon sur rue, plus elles sont symboliquement hautes et mieux c'est je trouve parce que justement les jeunes ils captent complètement ces symboles, cette force symbolique, donc voilà comment j'ai évolué moi dans ma pratique par rapport à l'action artistique et culturelle »

Ainsi, les jeunes échassiers, à travers ces différentes étapes, progressent dans leur parcours d'exploration artistique et sociale; ils construisent des liens, partagent leurs savoirs et développent leurs compétences, tout en trouvant des espaces appropriés pour s'exprimer et se faire entendre.

C'est alors, que Rachel est contactée par Olivier Brugial pour participer à la création de l'Espace Cesame.

Arrêtons-nous à nouveau sur l'expérience sociale de Rachel, à l'aune des logiques d'action de François Dubet (1994b). *Vocation forte, projet fort et intégration élevée*, permettent à Rachel d'expérimenter de nouvelles actions. *Vocation forte*, d'abord, car dans une dialectique, entre identité du sujet et aliénation, Rachel mesure à travers son activité critique (recherche action aboutissant à un mémoire) le travail à mener avec les jeunes des quartiers qu'elle accompagne au quotidien pour qu'ils puissent découvrir d'autres horizons, faire bouger leurs représentations à leur égard (représentations qu'ils ont eux-mêmes incorporées) et à l'égard du quartier. Au fur et à mesure de ces expériences, elle structure une réflexion qui viendra nourrir profondément le processus d'action culturelle de l'Espace Cesame. Le *projet* de Rachel se construit donc clairement, et s'affirme, d'autant qu'elle est une actrice réflexive, qui tend à faire évoluer son action. Au fur et à mesure des projets qu'elle déploie sur le terrain, et dans une logique d'*intégration affirmée*, elle saisit l'importance de permettre aux jeunes de changer d'environnement, et de les accompagner vers ce qu'elle désigne comme de la « Haute culture ». Pour Rachel, le *projet* s'incarne même dans un double mouvement : la promotion sociale des jeunes à travers la pratique artistique et culturelle d'une part, mais aussi la possibilité de faire évoluer les codes esthétiques de la Haute-culture par la pratique amateur avec les jeunes.

Cette conception de la promotion sociale est nourrie encore une fois d'une logique *de vocation forte* dont le socle est un travail critique qui la conduit à analyser les processus de socialisation à l'œuvre, les modalités d'intégration et l'intériorisation des valeurs institutionnalisées et des rôles, du côté des jeunes, mais aussi du côté des professionnel.les de l'éducation de prévention. Dans une logique d'*intégration* et de *projet*, sa conception de la promotion sociale rencontre celle de Pierre V., qui

soutient ses initiatives, et celle d'Olivier Brugial, avec qui elle s'engage dans la conception et la mise en œuvre de l'Espace Cesame.

A partir du récit militant de Rachel Tanguy, nous pouvons, enfin, retrouver les enjeux culturels inhérents à ce type de *projet* (fruit d'initiatives individuelles portées par des artistes et/ou des espaces sociaux) et les jalons qui permettront à l'approche de l'Espace Cesame de rentrer en cohérence avec les principes d'action de la troisième voie expérimentée dans le cadre de la politique de la ville, par le ministère de la Culture (Hamidi Kim, 2013, p.10). Reposant sur le concept de « culture en partage », cette troisième voie, promeut l'ouverture à la diversité culturelle en reconnaissant que d'autres formes de légitimité culturelle existent en dehors des cercles de la culture traditionnellement valorisée. En d'autres termes, il s'agit de « refonder réciproquement la communauté théâtrale et la communauté politique en contribuant à la reconstruction empirique du théâtre public, en réexaminant ses valeurs, son cadre et ses modalités d'action.

2. Développement de l'Espace Cesame

2.1 Vers la concrétisation de l'Espace Cesame : Réflexion collective et engagement pour un espace de socialisation innovant

L'idée de la création d'un espace de socialisation émerge lors d'un déjeuner informel entre Olivier et Rachel. Ce projet vise à sortir les jeunes des quartiers et à favoriser leur rencontre avec des personnes extérieures au quartier, répondant ainsi à une aspiration partagée de travailler avec de l'ouverture.

La création de l'Espace Cesame en 2003 est donc le fruit de la réflexion de deux acteurs clés, dont la collaboration naît d'une interconnaissance préalable, Rachel et Olivier, tous deux engagés au sein de l'ADSEA 95 : Rachel fait partie du service de prévention spécialisée, tandis qu'Olivier est impliqué dans les ateliers chantiers d'insertion. Pierre V., qui occupe alors le poste de directeur du pôle prévention-insertion, soutient cette initiative et accompagne son déploiement.

« A un moment, on mangeait avec Rachel un midi, et je lui parle de cette histoire, ce n'était pas complètement anodin, je lui en parle et elle me dit moi ça m'intéresse vachement. C'est quelque chose qui m'intéresse parce qu'en effet, je me rends compte que ces jeunes ce qu'il faut c'est les sortir des quartiers, travailler avec de l'ouverture, et leur faire rencontrer à un moment des gens extérieurs. » (Extrait d'entretien avec Olivier).

En 2003, Olivier Brugial impulse la mise en place d'un groupe de travail composé d'éducateurs de prévention, d'intervenants des missions locales et d'intervenants externes spécialisés dans la formation et l'insertion des jeunes. Ce groupe s'appuie sur les expériences des intervenants; il se réunit pendant un an pour réfléchir à la pertinence d'un projet de formation pour les jeunes.

« Ce groupe s'est réuni autour d'une question : Qu'est ce qui au regard de ce qu'on avait pu essayer de monter depuis quelques années pouvait être pertinent ? » (Extrait d'entretien avec Olivier).

Pierre V. informe alors Olivier de l'existence d'un dispositif nommé « espace de socialisation » qui pourrait servir de support à la réflexion en cours, notamment sur les aspects juridiques. Créés à la demande de missions locales et de pôles de mobilisation professionnelle, les premiers espaces de socialisation (aujourd'hui appelés Espaces Dynamiques d'insertion (EDI)) ont été mis en place par la Région Ile de France, pour des jeunes qui, en raison du cumul de leurs difficultés, ne pouvaient accéder aux programmes de formation classiques ou s'y maintenir à temps plein. La réflexion qui va suivre, en termes d'unité de lieu et de temps constitue un élément central de la démarche.

Le groupe de travail, effectue des visites dans divers espaces de socialisation pour s'inspirer et envisager la création d'un projet idéal pouvant répondre aux critères de cet appel à projets.

« Donc ce petit groupe, est allé se déplacer dans les différents espaces de socialisation à l'époque, pour voir ce qui s'y faisait, pour voir comment on pourrait imaginer, monter quelque chose. (Extrait d'entretien avec Olivier)

« On pensait au projet idéal, on va répondre à un appel à projets pour monter un EDI, quel serait notre EDI idéal ». (Extrait d'entretien avec Rachel)

Parmi les autres lieux inspirants visités, Olivier évoque « La source ». Olivier exprime son admiration pour le principe inspirant de la Source et de Garouste, qui a joué un rôle significatif lors de l'écriture du projet de l'Espace Cesame.

« Le but ce n'est pas que les enfants deviennent des artistes, mais grâce à l'art, ils vont se dire, la liberté je la prends, je ne demande pas à être libre, je prends ma liberté. C'est une initiation à sa vie d'adulte. Il faut faire confiance à ça.» (Extrait d'entretien avec Garouste, issu du site internet de la Source)

Le principe de la Source repose sur l'accueil dans un cadre rural, d'artistes internationaux en résidence, où ils assurent l'animation d'ateliers avec des enfants; le projet favorise une ouverture sur le monde, car les artistes sont issus du monde entier et ont de multiples influences qu'ils viennent partager avec les enfants.

« Le monde vient à eux avant qu'ils aillent vers le monde. » (Extrait d'entretien)

Cette collaboration avec les enfants constitue une expérience artistique et sociale exceptionnelle; les productions qui en résultent sont alors remarquables.

La contribution de Rachel au comité de réflexion revêt une importance particulière. Rachel s'engage en effet activement dans le projet d'espace de socialisation, en défendant l'intégration de l'art et de la culture, et en participant à la réflexion et à la mise en œuvre du pôle artistique et culturel. Olivier partage cet engagement et leur expérience préalable de collaboration artistique avec les jeunes renforce leur conviction commune, les distinguant ainsi de certains de leurs collègues.

«mon moteur pour participer à la réflexion et au montage du projet, moi je venais pour défendre le pôle artistique et culturel évidemment. Olivier était convaincu aussi, parce qu'on avait fait des actions communes avant, lui travaillait dans l'insertion avant, lui travaillait dans une boîte d'insertion du même service mais on avait essayé d'aller au théâtre avec des jeunes, on avait essayé des choses, il était intéressé par cette dimension puis convaincu depuis longtemps contrairement à d'autres collègues à l'époque. Donc voilà moi je suis rentrée dans ce comité de réflexion là pour défendre un pôle artistique et culturel dans le nouvel EDI ». (Extrait d'entretien avec Rachel).

Olivier confirme leur intérêt partagé pour l'art et le théâtre; intérêt développé lors leurs expériences préalables dans ce domaine.

« Ce faisant, Rachel, elle travaillait sur Marcouville, et elle travaillait pas mal sur l'artistique, et il se trouve que moi aussi j'avais aussi participé à une autre action autour du théâtre, avec une troupe qui s'appelait la troupe éphémère²⁹³ qui était à Colombes donc on avait beaucoup de sujets communs qui nous intéressaient. »

Après des réunions et l'élaboration d'une feuille de route, Rachel se focalise sur son projet avec les jeunes échassiers et son mémoire de recherche-action au Centre d'économie sociale du CNAM. Pendant ce temps, Olivier sollicite son curriculum vitae afin de répondre aux exigences du projet, ce à quoi Rachel consent à condition que leur collaboration se concrétise.

« J'étais à fond sur le quartier puis tout le reste. Alors que je suis toujours en formation, Olivier revient me voir en me disant « ça y est on a écrit notre projet. Je savais qu'il y avait quatre grands pôles au départ : pôle technique, pôle artistique et culturel, pôle sportif, et culture générale. Olivier, pour répondre aux conditions de l'habilitation, me dit « maintenant il me faut des CV parce qu'il faut dire qui va y travailler, est-ce que tu veux bien me prêter ton CV ? ». Et je lui dis « si tu as besoin de mon CV, tu as besoin de mes compétences peut être, et c'est comme ça que je lui dis « je te donne mon CV si on travaille ensemble mais sinon... » (Extrait d'entretien avec Rachel).

Après une expérience de neuf ans dans le domaine de la prévention, Rachel est en phase de finalisation de sa recherche-action, et cette collaboration conjointe représente la possibilité de capitaliser tout ce qu'elle a appris, symbolisant ainsi une nouvelle étape dans son parcours professionnel.

« C'est une page qui se tourne » (Extrait d'entretien avec Rachel)

Malgré les réticences de Pierre V. concernant le détachement de Rachel, en raison de la réussite du projet qu'elle porte à Marcouville, Olivier négocie.

Il a fallu négocier avec Pierre V. qui n'était pas très heureux à l'idée du détachement de Rachel sur [le projet de l'EDI] parce que ça se passait très bien sur Marcouville. » (Extrait d'entretien avec Olivier).

Pierre V. accepte le détachement de Rachel en interne de l'ADSEA du Val d'Oise, du service prévention spécialisée vers l'Espace Cesame.

²⁹³ Du théâtre pour la population- Basé sur les concepts de décentralisation et de théâtre populaire, tels que défendus par Jacques Sarthou, la compagnie théâtrale Annibal et ses Éléphants a progressivement développé sa scène pour en faire la Cave à Théâtre. On y présente des performances dans la rue ou dans la Cave, qui accueille aussi des ateliers, des résidences d'artistes et la troupe Ephémère, qui fournit du travail à 12-15 artistes chaque année à travers une loi française appuyant les citoyens marginalisés et sans emploi.

2.2 Fondements de l'Espace Cesame : cooptation, unité de lieu et de temps, coopération

2.2.1 Dynamiques de collaboration et organisation du travail à l'Espace Cesame : cooptation, interdépendance et réciprocité

Le 1er mars 2004, à la suite de l'obtention de l'habilitation « EDI », Rachel et Olivier disposent d'un mois pour concrétiser le projet et accueillir les premiers jeunes. Ils procèdent au recrutement et à l'accueil initial de 2 à 3 jeunes. Durant cette phase, ils travaillent ensemble pour mettre en place les entretiens d'accueil et les contrats d'accueil.

«on a recruté, on a accueilli nos premiers jeunes, 2 / 3 jeunes au départ, alors au début on s'est dit alors comment on les accueille ? entretien d'accueil, contrat d'accueil, on faisait tout ensemble, c'était marrant comme on a vraiment pensé... »(Extrait d'entretien avec Rachel).

La mise en œuvre de l'Espace Cesame se déroule progressivement et de manière itérative, « chemin faisant ».

Au départ, seuls trois jeunes sont pris en charge par une équipe composée de deux membres, Olivier et Rachel. Une stagiaire nommée Esther rejoint l'équipe mais sa présence est écourtée en raison de problèmes de positionnement et de difficultés avec les jeunes. Les débuts de l'expérience sont modestes et empreints d'une approche artisanale, mais ils marquent le début d'une collaboration fructueuse entre Rachel et Olivier qui « inventent au quotidien » (De certeau, 1990).

« On construisait les jeux, on faisait aussi atelier menuiserie, et je me rappelle très bien qu'on restait le soir pour peindre tous les trucs pour l'animation jeu du lendemain, rien n'était fini à temps évidemment...c'était encore collant le matin quand on faisait les jeux ». (Extrait d'entretien avec Olivier).

Dans un premier temps, au sein de l'Espace Cesame, la coopération repose sur la nécessité d'une interdépendance mutuelle pour fonctionner, particulièrement dans un contexte émergent où tout reste à construire. Le mode de désignation des intervenants s'appuie alors, dès le début de l'aventure, sur le principe de la cooptation. Olivier souligne que les intervenants ont été choisis et inclus dans l'équipe en raison de leurs collaborations passées avec Rachel et lui-même. Parmi eux, Thierry LG et Romuald ont été cooptés pour rejoindre le premier noyau de l'équipe.

« On a commencé à identifier des intervenants parce qu'on avait déjà fait des actions avec eux ». (Extrait d'entretien avec Olivier)

« Thierry LG, c'était le premier intervenant dès le début avec Romuald c'est les deux premiers ». (Extrait d'entretien avec Olivier)

« Olivier avait participé, il a été chef de projet avec la prév pour partir au Sénégal il avait travaillé avec Romuald . » (Extrait d'entretien avec Rachel)

Olivier et Romuald ont effectivement collaboré sur la création de jeux avec des jeunes dans le cadre d'un projet au Sénégal, et Olivier a découvert à cette occasion la pédagogie de Romuald, qui intègre les jeux, la stratégie et l'éducation populaire. Parallèlement, Rachel recommande Thierry LG, avec qui elle a déjà travaillé au conservatoire, en soulignant ses compétences pédagogiques et son enthousiasme. Ainsi, le noyau initial de l'équipe se forme avec Olivier, Rachel, Thierry et Romuald. Puis, dans un second temps, dans une perspective de coévolution, la réflexion se concentre sur la coopération comme « relation de réciprocité équitable entre les partenaires d'un échange » (Vander Borght, 2019, p.160, 161). Cela implique des échanges horizontaux et collégiaux.

« On s'est dit aussi qu'il fallait qu'on soit tous responsables d'un pôle, pas...qu'on essaie de travailler plus dans l'horizontalité possible... ». (Extrait d'entretien avec Olivier)

Lors de leurs précédentes expériences et de leur passage au Cestes, Olivier et Rachel ont, en effet, réalisé que leur engagement et leur motivation augmentaient lorsqu'ils se consacraient pleinement à ce qu'ils aimaient faire. Rachel a pris en charge le pôle artistique et culturel, tandis que Fred Maillet a été recruté pour développer le pôle sportif. Cette approche permet à chaque membre de l'équipe de s'épanouir et de contribuer de manière significative au développement de l'Espace Cesame.

« Plus on sera porteur du projet et plus on sera motivé et plus on aime ce qu'on aime faire et plus on sera motivé, fait ce que personne ne fera mieux que toi. (Extrait d'entretien avec Rachel)

La volonté de mettre en mouvement un processus de « travail vivant » s'engage, où chaque individu mobilise ses compétences, son intelligence, son engagement, son empathie et son affectivité (Vander Borght, 2019 ; Dejours, 2009), contribuant ainsi à la construction collective de l'équipe.

La motivation de chaque membre de l'équipe est au cœur du processus, agissant comme un moteur essentiel.

« Ce n'est pas la formation en soi qui m'intéresse mais la formation avec le médium artistique et culturel (théâtre, arts plastiques). Sans la dimension artistique et culturelle, je ne serai jamais allée à l'EDI. (Extrait d'entretien avec Rachel)

L'extrait d'entretien ci-dessus, témoigne du fait que la coopération implique, dans un contexte de négociations et de partage de buts communs, une relation de *réciprocité* entre les partenaires d'un échange assurant à chacun « un profit qualitatif, une « majoration » qui correspond à son échelle de valeurs » (Vander Borght, 2019).

Petit à petit l'équipe s'est constituée, chacun des quatre pôles, à savoir le pôle artistique et culturel, le pôle culture générale, le pôle sportif et le pôle technique, s'est développé, avec les partenariats, les projets jusqu'à aujourd'hui.

Marc Alfieri, intervenant vidéo et ciné-club, qui a été introduit par un cercle de connaissances mais aussi par le biais de la source, Reynald, intervenant arts plastiques et Huendo puis Norbert, intervenants forge. Les partenariats sont durables car tous les intervenants sont encore présents.

En octobre 2005, la Maison Russe est investie et donne une nouvelle impulsion et dimension au projet. Au fil de l'eau sont embauchés Karim, pour s'occuper du pôle technique et deux après, Aya qu'Olivier connaissait bien.

« J'avais travaillé avec Aya quatre ans auparavant. Je l'avais embauchée en emploi jeunes puis elle était partie dans le nord, et a un moment donné est revenue en région parisienne, on lui a proposé de nous rejoindre ». (Extrait d'entretien avec Olivier).

Initialement responsable du pôle de culture générale, Olivier a ensuite transmis cette responsabilité à Aya, et actuellement, la répartition des tâches se fait en fonction des ateliers et des compétences de chacun.

La coopération est au cœur du fonctionnement quotidien de l'Espace Cesame, favorisée par des réunions d'équipe et des réunions éducatives animées par un psychosociologue. Plusieurs questions essentielles animent alors l'équipe : Comment se construit la confiance au sein de la coopération ? Quelles sont les valeurs communes partagées par les permanents et les intervenants ? Qui garantit ces valeurs au sein de l'organisation ? Comment l'approche collégiale s'articule-t-elle avec la hiérarchie, les responsabilités et la différenciation des tâches ? Comment l'équipe de l'Espace Cesame développe-t-elle des pratiques transversales, des interventions en binôme et des échanges formels et informels entre professionnels pour accompagner les jeunes de manière adaptée ? (Van de Borgh, 2019, p. 160-161).

2.2.2 La Maison Russe : Un lieu d'éducation ouvert propice à la découverte et à la promotion sociale des jeunes

Le 12 novembre 2003, l'association « Notre Maison » a légué à la Sauvegarde du Val d'Oise une propriété de 8 837 m² située au 20 rue de Neuville et 75 bis chemin du halage à Eragny sur Oise (95).



Revenons alors en quelques mots sur l'histoire du lieu. La propriété, connue sous le nom de « Notre Maison », a été achetée le 16 juin 1950 par la Société coopérative de consommation des chauffeurs de taxi russes de Paris; il s'agit d'un grand bâtiment comprenant 18 pièces, dont 12 chambres à deux lits, une buanderie, un vaste jardin, une cour et une écurie.

Les membres de la coopérative sont tous des chauffeurs de taxis d'origine russe; ils font partie de l'Union générale des chauffeurs russes, une organisation fondée en 1926 par des émigrés russes ayant fui le bolchevisme. La coopérative concoure alors, dans ce contexte, à deux objectifs : distribuer exclusivement aux membres les biens de consommation qu'elle achète ou fabrique; et créer une maison de repos et de vacances pour les membres et leur famille²⁹⁴. Néanmoins, au fil des années, le nombre de résidents diminue; en 1994, il ne reste plus que sept membres, dont la comtesse Alexandra Ivanosky, âgée de 65 ans.

Alors que la comtesse Ivanosky avait initialement proposé de faire don de la maison à La Sauvegarde, Bernard Fougère, directeur général de l'époque, se retrouve confronté au refus des employés du siège de s'y installer. Ainsi, la situation est restée en suspens, pendant une année au moins, jusqu'à ce que Bernard Fougère demande à Pierre pour lui demander s'il était intéressé : une rencontre est alors organisée avec l'équipe de prévention de la Sauvegarde sur Eragny.

« Par le biais d'une équipe de prévention sur Eragny, on rencontre la comtesse Ivanosky qui avait proposé à la Sauvegarde le don de cette maison. » (Extrait d'entretien avec Olivier)

Pierre V. a alors fait preuve d'audace et d'imagination; il envisage le potentiel de ce lieu, en dépit de l'état de délabrement des premières visites.

« Mon ami Pierre il a sauté dans sa voiture, il est venu voir, il m'a emmené ici, je me rappelle bien la première fois que je l'ai vu. Il faut imaginer les locaux complètement délabrés, plus de fenêtres, tout était à trois mètres de haut, tu ne voyais rien du tout. Là devant il y avait des arbres partout, c'était la forêt vierge et il m'a dit : Qu'est-ce que tu en penses ? ». (Extrait d'entretien avec Olivier).

La première réaction d'Olivier est empreinte de scepticisme envers le lieu, étant donné son état d'abandon. Cependant, après y avoir réfléchi, il commence, lui aussi, à envisager les possibilités qu'il offre.

« J'ai aperçu un pont, qui traversait l'Oise, je me suis dit tiens il y a le RER je suis allé à pied pour regarder, ce n'est pas inintéressant. Il m'a dit tu sais là-bas il y a le train, là je me suis dit tiens deuxième élément ce n'est pas totalement inintéressant. » (Extrait d'entretien avec Olivier).

Par la suite, des amis architectes estiment rapidement les travaux nécessaires, évalués à 500000€.

Pierre et Olivier entament alors la recherche de financements pour concrétiser leur projet.

Cependant, Pierre rencontre des difficultés à susciter l'adhésion autour du projet : les collègues réagissent de manière très négative.

« Tu es complètement malade, c'est le tonneau des Danaïdes » (Extrait d'entretien avec Olivier)

²⁹⁴ Sources : Archives du Val d'Oise

Même au siège de la Sauvegarde, les réactions sont hostiles face à la prise de risques que cette aventure pourrait constituer.

Par chance, le trésorier de l'époque, François Hébert, a une expérience dans le secteur du bâtiment; il apporte son soutien à Pierre. Non seulement il réussit à convaincre le conseil d'administration en tant que trésorier, mais il propose également de superviser les travaux, ce qui rassure Pierre et Olivier. À ce stade, il n'y a plus de place pour le doute.

« On y va », « c'était parti, branle-bas de combat ». (Extrait d'entretien avec Olivier)

Au même moment, ils obtiennent l'agrément pour l'EDI et se préparent à rencontrer les financeurs, notamment le Conseil Général, en mettant en avant leurs locaux, à travers un outil budgétaire.

« On y va on a des locaux, on avait fait un budget pour voir combien cela coutait ». (Extrait d'entretien avec Olivier)

Olivier souligne les efforts, l'engagement et le travail acharné qui ont été investis dans la réalisation de ce projet. Les travaux ont, par ailleurs, été réalisés dans un délai relativement court et ont respecté le budget initial : ainsi, l'équipe de l'Espace Cesame peut emménager à la Maison Russe, environ un an et demi après le début des travaux, juste au moment où l'activité se développe.

« Grâce à François Hébert, je dis ça parce qu'il est décédé entre temps, a été précieux sur cette affaire-là, on a pu intégrer les locaux un an et demi après, à partir du moment où on a commencé à prendre un peu de l'ampleur ». (Extrait d'entretien avec Olivier)

La réhabilitation de la maison a été utilisée comme support aux chantiers éducatifs pour les jeunes de quartiers populaires accompagnés par le Service de Prévention Spécialisée de la Sauvegarde du val d'Oise.

Ainsi « Plus de 150 jeunes des quartiers encadrés par une dizaine d'éducateurs ont été salariés au travail ou, pour les plus jeunes, ont obtenu des bourses vacances en échange de leur participation à l'activité » (Extrait d'entretien avec Olivier).

Il a fallu ensuite convaincre les collègues de l'Espace Cesame de venir s'installer à la Maison Russe.

« La réaction des collègues quand on les a amenés ici au début c'était « au secours, qu'est-ce que c'est que ce truc », nous étions alors à Cergy, sur un plateau de bureaux classique, avec des tous petits locaux exigus. » (Extrait d'entretien avec Olivier)

A posteriori, cette propriété représente une réelle opportunité de développement l'Espace Cesame. En effet, sa localisation très accessible, située entre les gares d'Eragny SNCF et Neuville Université RER A, offre la possibilité d'accueillir aisément les divers publics ciblés. Par ailleurs, la qualité du lieu est une marque importante de considération :

« L'espace est calme et boisé, le cadre exceptionnel est propice à la réflexion, en toute sérénité, et offre à chacun la possibilité de se ressourcer. La qualité architecturale de la maison, la falaise

et ses grottes apportent à ce lieu un charme particulier. Les berges d'Éragny, ouvertes et dégagées confèrent à ce secteur une ambiance singulière et accueillante ».²⁹⁵

En 2021, l'accès à la Maison russe par le chemin commun est compromis à la suite d'un conflit de voisinage avec la société de conseil en sécurité LPN. Un conflit de voisinage a menacé il y a peu la bonne utilisation de la Maison russe. Les acteurs de la Maison Russe, l'Espace Cesame et Incite ont donc lancé une pétition adressée au préfet du Val-d'Oise le 3 mai 2021.

En effet, sans qu'aucune décision de fond n'ait été rendue par la justice (dossier en cours), « la société de conseil en sécurité LPN a fermé autoritairement, le 30 avril 2021, le chemin commun qui permet l'accès des véhicules tant à ses propres installations, situées dans des galeries souterraines en bord de l'Oise qu'aux locaux de la Maison Russe fréquentés par près de 250 jeunes ou stagiaires en formation » (Extrait du texte de la pétition).

La Maison Russe, est un établissement recevant du public, et à ce titre, la pétition souligne la mise en danger de la « sécurité des jeunes et des stagiaires en cours de formation, ainsi que des quarante salariés qui y travaillent », du fait du blocage de l'accès de la Maison, aux véhicules de personnes à mobilité réduite, aux engins de secours et aux services incendie.

Cette fermeture arbitraire poursuit la pétition « met donc en péril, de façon inacceptable, la poursuite des activités sociales, de formation et d'insertion qui se déroulent dans la Maison Russe depuis 2003 » (Ibid.).

L'entrée 75 bis chemin de halage est également la seule voie d'accès possible pour les véhicules des familles, partenaires, visiteurs et livreurs.

Nous ne savons pas si une issue positive a été trouvée en justice, mais il semble que par le biais d'une médiation, comme le demandait les acteurs de la Maison Russe, en revanche, un compromis ait pu être trouvé. Cette épreuve montre à quel point le lieu est central dans le projet coopératif de la Maison Russe.

2.2.3 Action publique, coopération et éducation populaire au cœur de la Maison Russe

L'objectif des éducateurs et des partenaires est de donner une nouvelle orientation à ce lieu en le transformant en un centre d'éducation ouvert sur l'extérieur, offrant aux publics isolés et marginalisés l'opportunité de découvrir des domaines variés tels que l'art, la politique, la culture, le sport, la technologie, et bien d'autres. A ce titre, le projet est semblable à celui du Théâtre du Fil et des précurseurs de l'éducation surveillée : il s'agit de proposer une approche éducative alliant unité de temps, de lieu et diversité des supports.

Le projet de l'Espace Cesame s'inscrit dans la lignée du Théâtre du Fil et des pionniers de l'éducation surveillée, dans une approche éducative qui privilégie l'unité de lieu et de temps, ainsi que la diversité

²⁹⁵ Déclaration de lancement de « La Maison Russe » signée par Pierre Verney, Xavier P., Fred D., Olivier Brugial, Rachel Tanguy, le 15 juin 2007

des supports. Pierre, Olivier et Rachel se réunissent autour d'un projet commun visant à favoriser l'ouverture des horizons et la promotion sociale des jeunes « à l'arrêt ».

Ainsi, dans cette idée de découverte, deux centres de formation sont réunis : L'Espace Cesame et l'association Incite au sein de « La Maison Russe ». Olivier, propose alors de partager les locaux avec l'association Incite²⁹⁶.

« Il se trouve qu'avec Fred D., on avait pas mal travaillé à la création d'Incite, j'avais assuré la présidence pendant quelques années. Et il s'avère que quand il s'est agi de trouver des locaux, avec Fred, on s'est dit tiens sur notre idée d'ouverture et autre ce serait peut-être pertinent de trouver des locaux ensemble ». (Extrait d'entretien avec Olivier)

L'objectif de ce partage est triple. Il s'agit non seulement d'offrir aux jeunes un accès facilité aux ressources numériques et aux compétences d'Incite, mais aussi de créer une mixité bénéfique entre les jeunes et les adultes en formation. Enfin, la proximité géographique et la mutualisation des équipes favorise également une réflexion collective et la formation d'une véritable communauté. Ce partage de locaux va donc au-delà de l'aspect pratique, il incarne un projet commun fondé sur les valeurs de l'éducation populaire et pose la question cruciale de l'ouverture et de la mixité sociale.

L'Espace Cesame de la Sauvegarde du Val d'Oise et l'association INCITE se regroupent donc à la Maison Russe²⁹⁷. Les orientations de la Maison Russe sont affirmées dans la *déclaration de lancement de « La Maison Russe »*.

Compte-tenu du cadre de leurs missions définies avec l'Etat, le Conseil Régional d'Ile de France, le Conseil Général du Val d'Oise et la Communauté d'Agglomération de Cergy-Pontoise ces deux structures se définissent explicitement comme des acteurs de l'action publique, contrairement à nos deux autres terrains, le Théâtre du Fil, et la Compagnie Naje.

Arrêtons-nous sur le premier axe prioritaire affirmé dans la *déclaration de lancement*, consistant à concrétiser et anticiper les orientations des politiques publiques visant à lutter contre l'exclusion et promouvoir la promotion sociale des publics vulnérables. Ainsi, les acteurs de la Maison Russe, et notamment l'Espace Cesame, souhaitent non seulement être des opérateurs en traduisant les

²⁹⁶ Collaborative et formatrice, héritière des valeurs du mouvement coopératif, l'association Incite s'engage pour l'économie sociale et solidaire, au service des territoires. Elle développe actuellement trois axes :

- Incite communication, qui accompagne ses partenaires de l'ESS, les acteurs culturels, les services sociaux du territoire autour de la communication de leur offre, leurs pratiques et leurs valeurs par l'image et le verbe.
- Incite formation qui propose des formations courtes pour développer des compétences numériques généralistes ou spécialisées.
- Incite association : Incite devient une SIAE (Structure d'insertion par l'activité économique) partenaire des politiques publiques pour l'emploi. Elle développe son activité économique et porte aujourd'hui des ateliers qui emploient vingt-trois salarié.es en transition professionnelle.

²⁹⁷ Déclaration de lancement de « La Maison Russe » signée par Pierre Verney, Xavier P., Fred D., Olivier Brugial, Rachel Tanguy, le 15 juin 2007

orientations des politiques publiques en action concrète mais ils souhaitent aussi contribuer à la réflexion, en anticipant et en faisant remonter les besoins des jeunes. En d'autres termes, l'Espace Cesame, se positionne comme un acteur réflexif engagé dans la mise en œuvre de l'action publique « jeunesse »

Par ailleurs, les professionnels impliqués s'engagent à faire preuve d'inventivité face aux enjeux globaux tels que l'éducation, la formation et l'insertion. Ils aspirent à adopter une posture alternative, évitant à la fois la posture de passivité adoptées par certains acteurs locaux dans les initiatives territoriales locales (bottom-up) et les contraintes des dispositifs imposés par les acteurs publics (top-down) (Fournier, S.; Le Verly R., Lafosse, G.; Chazoule C.; Désolé M., 2020, p.329). Ils veulent contribuer activement à la fabrication des politiques publiques.

Comment sont pensées les politiques jeunesse ? Pour Olivier, elles ne sont pas suffisamment pensées en concertation avec les acteurs et à partir des besoins des jeunes.
(Observation participante du 24 février 2016, p.24)

Nous aborderons ultérieurement les enjeux de la labellisation; néanmoins, il est important de préciser que, dans un contexte d'imprévisibilité de l'action publique de la région Ile de France, la reconduction du label « Espace Dynamique d'Insertion» en tant qu'instrument d'action publique est incertaine, à l'exemple de cette dernière année : . Nous examinerons les attentes associées à ce label, dans un contexte national d'activation des jeunes sur le marché du travail, ainsi que les contraintes qui en découlent. En effet, ces attentes influencent la façon dont la politique publique évalue la capacité des Espaces Dynamiques d'Insertion à remplir leur mission vis-à-vis de la population cible. (Baudot, 2014, p.197).

Nous avons eu plusieurs échanges formels et informels lors de notre enquête sur le terrain, avec Olivier Brugial : il se montre très attentif au traitement de la jeunesse en France et à l'enchevêtrement des dispositifs, en comparaison avec d'autres pays européens. Selon lui, les besoins des jeunes ne sont pas suffisamment pris en compte par les politiques publiques; « le processus de catégorisation descendante (top-down) de la population » pouvant parfois être en décalage avec les réalités vécues par les jeunes (Ribémont, T., Bossy T. ; Evrard A ; Gourges G., Hoeffler C., 2018, p.70).

Nous examinerons de manière plus détaillée dans la section « Fonctionnement de l'Espace Cesame aujourd'hui» comment les acteurs de l'Espace Cesame « agissent, définissent des stratégies, effectuent des choix et mobilisent des ressources », exerçant une forme de « liberté dans le cadre de structures d'ordre global sur lesquelles ils ont que marginalement la possibilité agir » (Muller, 2000, p.193).

Environ 550 personnes, soit 400 jeunes (300 jeunes dans le cadre d'une convention avec Incite et 100 jeunes accueillis par l'Espace Cesame) et 150 adultes (Incite), sont accueillies, chaque année, à la

Maison Russe en collaboration avec différentes institutions telles que le Conseil Régional d'Ile-de-France, le Conseil Général du Val d'Oise, la DIRECCTE, la Communauté d'Agglomération, le PLIE et les communes de Cergy-Pontoise.

Notre étude ne se concentre pas spécifiquement sur les liens de réseau entre Incite et l'Espace Cesame; néanmoins notre présence sur le terrain nous a permis de comprendre comment ces axes sont mis en œuvre de manière coopérative, en dialogue avec les politiques publiques, et sans se limiter à des logiques d'acteurs ou d'actions spécifiques.

Les seconds et troisième axes affirmés dans la *déclaration de lancement* concerne le projet coopératif de la Maison Russe et sa dimension créative et stratégique.

Dans une perspective de coopération, les initiateurs des projets de la Maison Russe partagent une volonté politique ouverte à diverses approches d'action et favorisant les relations et synergies entre acteurs de différents domaines. Ils s'appuient sur des principes et des savoir-faire coopératifs, basés sur la confiance mutuelle. Ces projets reposent sur des valeurs communes qui donnent cohérence à cette dynamique créative de coopération « dialogique » (Sennett, 2014, p. 170).

Quatorze salariés permanents sont réunis à la Maison Russe; le projet combine donc stratégiquement leurs moyens, en regroupant les employés et en mutualisant les ressources.

Enfin, le Service de Prévention, l'Espace Cesame et Incite (qui est locataire depuis novembre 2005 et partenaire de longue date du Service de Prévention Spécialisé de La Sauvegarde) établissent constamment des liens avec de nombreux partenaires pour mener à bien des projets concrets. Chaque action est conçue et évaluée en collaboration avec les partenaires engagés dans ces projets.

Le quatrième axe défini, en dernier lieu, dans la déclaration de lancement met en évidence l'engagement de la Maison Russe à permettre l'accès, dans le cadre d'un environnement propice, à une variété de supports et d'expériences, tant individuelles que collectives, aux participants. Cette démarche s'inscrit dans une dynamique d'éducation populaire visant à favoriser le développement du « capital culturel » à travers des expériences individuelles et collectives et des supports d'éducation populaire.

Le projet d'éducation populaire, tel qu'il est défini par l'équipe de l'Espace Cesame, promeut le développement du « capital culturel » chez les jeunes; des supports spécifiques sont donc conçus et mis en œuvre, dans cette optique, et ce, afin de favoriser des expériences à la fois individuelles et collectives, contribuant ainsi au développement du capital culturel des participants.

Cette notion de « capital culturel » fait référence à la sociologie de Bourdieu, notamment à son texte fondateur, les trois états du capital culturel (Bourdieu, 1979, p.3 à 6). *La notion de capital culturel* a été développée par Bourdieu pour expliquer les inégalités de performances scolaires en mettant en

évidence la répartition inégale, entre les classes sociales, des instruments nécessaires à l'appropriation des biens culturels tels que les œuvres d'art.

Le capital culturel se présente sous trois formes : incorporé (connaissances et dispositions des individus), objectivé (biens culturels) et institutionnalisé (titres scolaires); il révèle les inégalités de distribution des ressources culturelles et leur rôle dans la reproduction des inégalités sociales.

Tableau 18- Les trois états du capital culturel (Bourdieu, 1979b)

Etat incorporé- intériorisé	Etat objectivé	Etat institutionnalisé (forme institutionnalisée)
Disposition permanente et durable (habitus)	Biens culturels (livres, tableaux, machines)	Titres scolaires
Forme de capital identifié aux individus	Transmissibles instantanément	Comme la monnaie : relativement indépendants par rapport au porteur du titre.
Son accumulation demande du temps	Appropriables formellement dans leur matérialité	Forme certifiée et garantie du capital culturel
Bien social difficile à s'approprier par procuration. Il demande un investissement personnel	Conditions de leur appropriation spécifique sont soumises aux mêmes lois de transmission que le capital culturel à l'état incorporé	Pose le problème des fonctions sociales du système d'enseignement Le rendement scolaire de l'action scolaire dépend du capital culturel préalablement investi par la famille. Le rendement économique et social du titre scolaire dépend du capital social, lui aussi hérité, qui peut être mis à son service.
Avantages de l'héritage + apparence de l'inné + vertus de l'acquis		Appréhende pratiquement les relations qu'il entretient avec le système économique.
Moyen de transmission légitime par excellence du patrimoine		

Un atelier sociologie est proposé aux jeunes, au sein de l'Espace Cesame, lors de la phase d'accueil notamment : les notions clés de Bourdieu y sont expliquées de manière accessible et sont mises en débat avec les jeunes. L'objectif principal de cet atelier est de fournir aux jeunes une grille de lecture et de compréhension de leurs propres situations, ainsi que de les encourager à prendre conscience de celles-ci et à les formuler, que ce soit lors de l'atelier sociologie ou tout au long de leur parcours au sein de l'Espace Cesame. Les ateliers supports et les expériences individuelles et collectives proposés, qu'ils soient techniques, sportifs, artistiques ou culturels, visent à explorer avec les jeunes les aspects liés à *l'état incorporé* et *l'état objectivé* du capital culturel.

L'action de l'Espace Cesame interroge également, de façon globale et systémique, le lien mécanique entre la *forme institutionnalisée* des titres scolaires, les fonctions sociales du système d'enseignement (reproduction des inégalités sociales), et le système économique et l'accès à l'emploi des jeunes exclus du système éducatif.

La question des *supports* occupe une place centrale dans la pédagogie de l'Espace Cesame. Dans son sens premier, elle renvoie aux « supports favorisant la discussion, la réflexion et la construction de liens avec les jeunes ». Cependant, il nous semble également, comme nous l'explorerons dans la

troisième partie consacrée à l'analyse des « logiques d'action », que la notion de support revêt deux autres acceptions pour les professionnels-militants.

La notion de support est d'abord mobilisée par les professionnels-militants de l'Espace Cesame dans le sens attribué par Robert Castel, en relation avec le développement du capital culturel, en tant que « condition objective de possibilité ». Autrement dit, Castel fait référence aux « ressources » relationnelles, culturelles, et économiques, à partir desquels les individus développent des stratégies individuelles.

« Parler de support dans ce sens, c'est parler de 'ressources', ou de 'capitaux' au sens de Bourdieu ; c'est la capacité de disposer de réserves qui peuvent être de type relationnel, culturel, économique, etc., et qui sont les assises sur lesquelles peut s'appuyer la possibilité de développer des stratégies individuelles » (Stettinger 2005, Castel, Haroche, 2001, p. 30).

L'acquisition de compétences personnelles et sociales nécessaires à l'insertion est explicitement demandée par la tutelle régionale; elle prévaut pour l'Espace Cesame sur les apprentissages professionnels. Cependant, il est important de souligner que l'individu ne se réduit pas à un ensemble de capitaux et de ressources; la vie sociale, avec ses apports de ressources et de capitaux joue aussi un rôle dans la formation des « supports » de chaque individu (Stettinger, 2005, p.55).

La seconde acception du « support », mobilisée par les professionnels-militants à l'Espace Cesame, est en accord avec la vision de Danilo Martuccelli (2002). Selon cette conception, le support est défini comme « l'ensemble des soutiens qui tiennent l'individu face au monde ». Les professionnels-militants de l'Espace Cesame partagent l'idée que tous les jeunes possèdent des supports et que c'est grâce à eux qu'ils peuvent « se construire et se tenir socialement ». Cette approche s'inscrit dans le cadre de l'économie subjective et de la subjectivation, que l'équipe de l'Espace Cesame cherche à mobiliser dans le cadre de l'accompagnement individuel et collectif des jeunes. Ainsi, en reconnaissant et en activant ces supports, l'Espace Cesame vise à renforcer la capacité des jeunes à se développer et à s'épanouir sur le plan social.

« [Les supports sont l'ensemble des soutiens] matériels ou symboliques, proches ou lointains, conscients ou inconscients, activement structurés ou passivement subis, toujours réels dans leurs effets, et sans lesquels, à proprement parler, l'individu ne subsisterait guère » (Stettinger, 2005, Martuccelli, 2002, p. 64).

La question des expériences proposées aux jeunes se trouve intrinsèquement liée à la notion plurielle de support évoquée précédemment. Cette dimension revêt une importance fondamentale dans le cadre de l'approche défendue par L'Espace Cesame, qui la valorise et la place au cœur de ses actions.

Selon Dewey (2010, p.80 à 114), « il y a constamment expérience, car l'interaction de l'être vivant et de son environnement fait partie du processus même de l'existence ». Dans cette perspective, l'Espace

Cesame vise à proposer aux jeunes de mobiliser et développer leurs propres « supports », par un changement d'environnement, et à travers des expériences nouvelles auxquelles ils n'ont jamais été confrontés avant.

Les expériences au sein de L'Espace Cesame sont comprises à la fois comme l'acte de vivre une expérience (faire expérience) et l'accumulation d'expériences (avoir l'expérience), à travers les ateliers collectifs et les projets spécifiques mis en place. Ces deux processus s'enrichissent mutuellement « dans une dynamique de transformation réciproque et d'acquisition créatrice permanente » (Cadière, 2017). L'objectif est de proposer de nouvelles références qui permettent une réflexion-action dans le présent « dans un ici et maintenant qui s'interroge pour agir » (Cadière, 2017). Dans le chapitre qui suit, nous examinerons les trois logiques d'action qui structurent l'expérience sociale des jeunes à l'Espace Cesame, dans une perspective sociologique de compagnonnage: le projet, l'intégration et la vocation (Dubet, 1994, p.512).

Après avoir présenté l'ancrage géographique et les orientations politiques de la Maison Russe, nous vous proposons maintenant de concentrer notre attention sur l'Espace Cesame lui-même : nous examinerons son projet comme une alternative au système scolaire et à une politique de jeunesse centrée sur l'insertion professionnelle; puis nous accorderons une attention particulière au volet culturel et artistique de l'Espace Cesame, et à son évolution depuis le début de l'expérience. Nous montrerons enfin comment il s'inscrit dans la perspective d'une troisième voie de la culture, telle que présentée par Bérénice Hamidi-Kim (2013, p.304-305).

3. L'Espace Cesame aujourd'hui

3.1 Rapport ambivalent entre l'Espace Cesame et la Sauvegarde

3.1.1 Un choix pragmatique : monter un espace de socialisation au sein de l'ADSEA du Val d'Oise

Le montage du projet De l'Espace Cesame au sein de la Sauvegarde n'était pas une évidence selon Olivier, et cela a nécessité une réflexion approfondie pour évaluer les opportunités mais aussi les contraintes que cela impliquerait. En effet, Pierre V., responsable du service de prévention-insertion, n'avait volontairement pas mis en place certaines initiatives d'insertion par l'activité économique au sein de la Sauvegarde, bien que celles-ci soient de véritables ressources pour les jeunes accompagnés par le service. Seule l'auto-école a été montée en interne.

« On les avait montés en dehors, en se disant, à l'interne, c'est trop complexe puisqu'il y a une convention collective avec laquelle il est assez difficile de pouvoir mettre en œuvre des actions d'insertion par l'activité économique, c'est infernal, c'est deux temps différents, ce n'est pas

prévu pour/ organisé pour, deuxième élément, en étant extérieur ça va nous apporter une liberté politique, qu'il n'y a pas en interne. ». (Extrait d'entretien avec Olivier).

Olivier et Pierre ont monté l'espace de socialisation en interne pour deux raisons pragmatiques et stratégiques principales : en premier lieu, la maison Russe appartient à la sauvegarde; par ailleurs, trésorerie et financements sont nécessaires pour pérenniser ce projet.

Ainsi dit Olivier « On a fait ce choix là pour des questions techniques, plutôt que pour des questions de valeur, on ne partage pas toutes les valeurs communes avec la sauvegarde ». (Extrait d'entretien avec Olivier).

Reprenons l'organigramme de l'ADSEA du Val d'Oise, introduit dans la première partie, et ce afin de proposer une lecture organisationnelle et stratégique, de l'articulation entre l'ADSEA et l'Espace Cesame, en faisant un rapide détour par la sociologie des organisations (Crozier, Friedberg, 1977). La sauvegarde du Val d'Oise, comme nous pouvons le voir sur le présent organigramme que nous avons construit au gré de nos lectures, comprend 4 pôles/ axes. 3 des 4 pôles, correspondent plutôt à sa première mission, « régalienne » : protéger et contribuer à l'éducation de l'enfance et de l'adolescence. Cette mission constitue la plus grande partie de son activité, et implique un lien de délégation, par habilitation avec le Conseil général du Val d'Oise.

Le pôle prévention-insertion, que nous avons à plusieurs reprises évoqué, dont l'objectif est l'insertion sociale et professionnelle des jeunes, semble être « un peu à part » dans l'institution, nous y reviendrons.

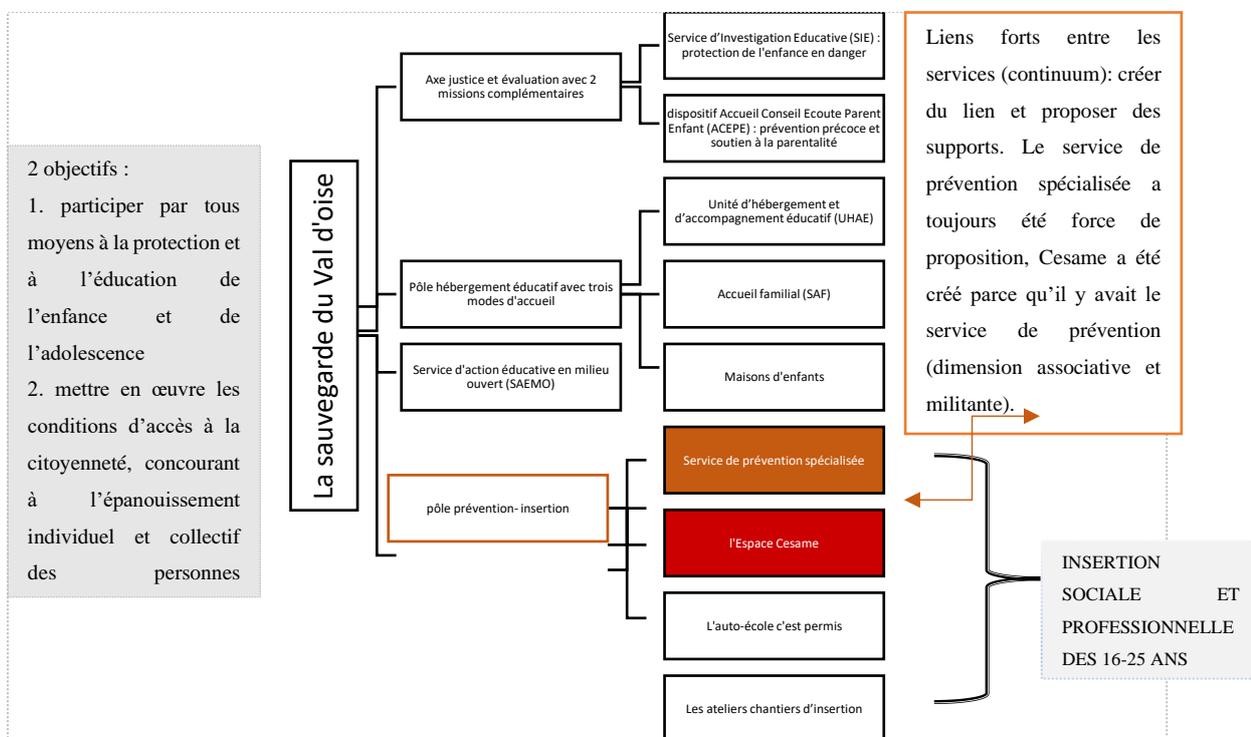


Figure 40- Liens privilégiés au sein de la Sauvegarde du Val d'Oise entre service de prévention spécialisée et l'Espace Cesame.

Les parcours sociaux de Rachel et d'Olivier, s'ancrent au sein du pôle prévention-insertion de l'ADSEA, pour l'une au sein du Service de prévention spécialisée, pour l'autre au sein des ateliers chantiers d'insertion. Pierre V., alors responsable du pôle prévention-insertion, a impulsé plusieurs actions et développé avec Rachel, Olivier et les équipes, de nombreuses actions innovantes. Le lien de confiance entre ces trois acteurs est fort et se tisse autour d'une volonté partagée et d'une culture commune, créer du lien et proposer des supports aux jeunes, comme nous avons pu le développer précédemment.

Selon Olivier, faire partie de la Sauvegarde présente un intérêt et un avantage pour l'Espace Cesame car il s'agit d'une grande association reconnue et légitime dans le domaine de l'action sociale et de l'aide sociale à l'enfance; l'inconvénient réside néanmoins dans le fait qu'elle est maintenant devenue une grande institution, ajoutant constamment de nouvelles règles et de nouvelles normes, et dans laquelle, compte tenu de l'organisation hiérarchique, il n'est pas simple de dialoguer.

3.1.2 Articulation savoirs/ pouvoir : contrastes entre l'approche pratique et militante de l'Espace Cesame et la rationalisation gestionnaire neutre de l'ADSEA du Val d'Oise

Analysons l'articulation entre l'ADSEA 95 et le pôle insertion prévention en son sein, au travers du schéma ci-dessous, inspiré des travaux de Daniel Benamouzig et Olivier Borraz (2016, p.9 à 30).

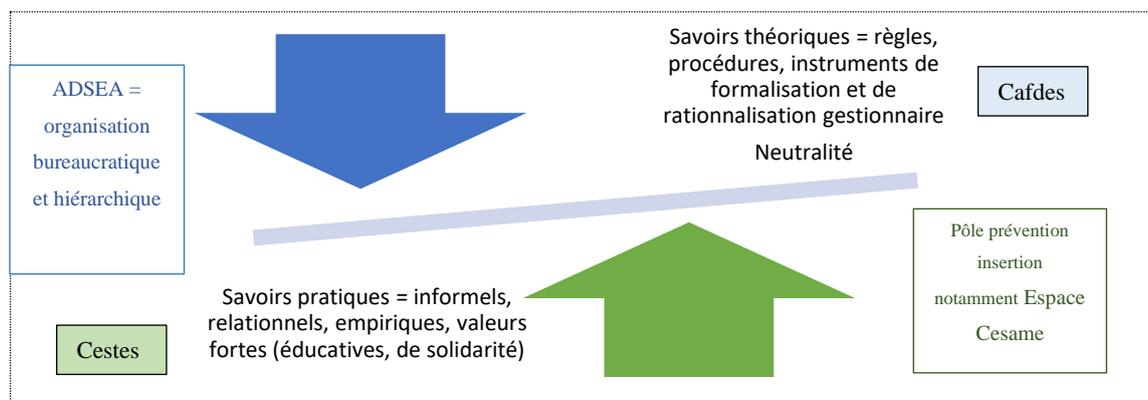


Figure 49- Savoirs théoriques (ADSEA 95) vs Savoirs pratiques (pôle insertion prévention, Espace Cesame) – Opposition fondatrice au sein de la sociologie des organisations, à partir des travaux de Benamouzig, Borraz, 2016

Cette opposition structurante, vise à démontrer « le décalage entre des visions surplombantes portées par les sommets des organisations, le cas échéant équipés de connaissances scientifiques, et une réalité pratique observée à partir du terrain » (Benamouzig, Borraz, 2016, p.). Le ressenti des acteurs de l'Espace Cesame est effectivement explicite quant à l'opposition entre savoirs pratiques, informels, relationnels et militants du pôle insertion prévention dont ils font partie et savoirs théoriques (règles, procédures, rationalisation) de l'ADSEA du Val d'Oise.

Pour Olivier, le pôle insertion prévention est le seul service de l'ADSEA du Val d'Oise qui englobe une dimension associative et militante, et qui, par conséquent, a toujours fait preuve d'une grande force de proposition et d'innovation. Cette dimension revêt une importance cruciale, puisque l'Espace Cesame a été créé grâce à l'existence même du pôle insertion prévention.

« Pierre, et puis maintenant Xavier (Prat) ce sont des gens qui ont une vraie, une énorme proximité avec le public, qui ont un amour pour ce public, je n'ai pas peur de le dire quand même, une vraie ambition pour ce public, et qui ont toujours, été convaincus qu'il fallait essayer de donner autant de chances à ce public qu'à d'autres jeunes ». (Extrait de l'entretien avec Olivier)

L'ambition de l'équipe de prévention de la Sauvegarde, partagée par l'équipe de l'Espace Cesame, s'incarne dans le fait de faire avec les jeunes, et dans l'objectif de leur ouvrir des portes à des univers auxquels ils n'auraient pas accès sinon, et enfin de les accompagner avec des gens compétents, qualifiés.

« Nous on pense que ce n'est pas un gros mot et que c'est au contraire la perte du militantisme et de l'excès de technicité qui font que on est en train de perdre le sens quoi. ». (Extrait de l'entretien avec Olivier)

Dans cette optique, Pierre a toujours encouragé son équipe à monter des projets, des actions, considérant que l'initiative part du terrain et non d'en-haut. Ainsi, le service de prévention spécialisée de la Sauvegarde et de l'Espace Cesame, partagent des valeurs militantes.

Le soutien se concrétise aussi financièrement, car le pôle insertion-prévention, peut être amené à prendre en charge une partie du déficit de l'Espace Cesame.

C'est vraiment le service de prév qui soutient l'action, on essaye de négocier avec le CG, quand il y a des temps d'absences [des jeunes], on essaie de valoriser les excédents pour qu'ils prennent en charge une partie du déficit. ». (Extrait de l'entretien avec Olivier)

Les savoirs, plutôt informels et relationnels (Benamouzig, Borraz, 2016) que les acteurs du pôle insertion-prévention, et dans le cadre de notre enquête, L'Espace Cesame, développent sont pratiques, empiriques, s'ancrent dans des valeurs fortes, et s'articulent autour de la coopération, de la recherche-action, du terrain. Plusieurs personnes du pôle se d'ailleurs sont formées au sein du Cestes (autobiographie raisonnée, manager d'organismes à vocation sociale et culturelle). Même si des désaccords éducatifs peuvent exister en interne du pôle, entre éducateurs de prévention, et éducateurs de L'Espace Cesame, les liens restent forts.

En revanche, l'ADSEA du Val d'Oise, organisation bureaucratique et hiérarchique, s'appuie sur des savoirs formels, des règles, des procédures, des instruments de formalisation et de rationalisation gestionnaire, et sur un principe de neutralité.

Selon Olivier, les directeurs et directrices généraux des Sauvegardes sont souvent d'anciens salariés des Conseils généraux, titulaires du certificat d'aptitude aux fonctions de directeur d'établissement ou

de service d'intervention sociale (CAFDES), et conservant le même fonctionnement, parapublic, que dans les Conseils généraux. Pour Olivier, une grosse partie de l'activité de la sauvegarde constitue de fait une forme de délégation de service public (DSP) du département du Val d'Oise.

Du latin *delegare* (confier), la délégation de service public (DSP), renvoie à la fois à l'action de déléguer et au résultat qu'elle produit : la gestion déléguée du service public. En tant que mode de gestion, la DSP, consiste pour une personne publique à confier la gestion d'un service public à un délégataire extérieur. Il ne s'agit pas d'une délégation au sens strict, mais plutôt d'une habilitation. (Vanier, 2014, p.140-141).

Cette dimension gestionnaire, impacte fortement le fonctionnement des ADSEA aujourd'hui, en particulier l'ADSEA du Val d'Oise.

« on est dans tout sauf une association, ce n'est pas une association. Ce sont des actions qui devraient, qui sont du ressort du CG, et qu'ils sous traitent à une association parce qu'ils ne veulent pas s'emmerder avec des gens qui ont un statut de fonctionnaire. C'est plus simple, on supprime la ligne et ce n'est pas nous qui nous occupons de licencier des gens. Mais monter des foyers, des choses comme ça, c'est de la « technique ». (Extrait d'entretien avec Olivier).

En effet, comme nous l'avons montré dans notre première partie sociohistorique, dès leur création, les statuts des ARSEA et des ADSEA, dérogent à l'esprit de la loi 1901 avec des membres de droits et statut-types en étant un quasi-service administratif. Cette structuration est encore de mise aujourd'hui et fait partie d'une des tensions dans laquelle se trouve l'Espace Cesame, service de la Sauvegarde (ADSEA) du Val d'Oise. Plusieurs chercheurs ont étudié les Sauvegardes à l'échelon départemental et régional, à l'image de Françoise Tétard (1997) pour la sauvegarde départementale du Val d'Oise, de Mathias Gardet et Alain Vilbrod (2004, p.157 à 195) à propos du cas breton de l'ARSEA ou ceux de Jacqueline Roca (2004, p. 25 à 51), analysant la genèse et l'évolution de l'ARSEA marseillais.

Dès leur structuration en 1944 en ARSEA (devenue CREA à la fin des années 60), et ADSEA, le rapport aux tutelles est complexe.

« De telles associations, au statut semi-public, semblent refléter alors non seulement de vieilles velléités de contrôle des œuvres privées, mais aussi une articulation subtile, non exempte de tensions, entre les notabilités locales, investies dans le social, et les représentants de l'État aux différents échelons administratifs » (Gardet, Vilbrod, 2004)

Cette ambiguïté a des répercussions sur le fonctionnement « associatif » de la sauvegarde du Val d'Oise, notamment sur la gouvernance.

« Le CA on ne les voit jamais, ils sont très loin, je ne vois pas où est l'institution démocratique où il y a réflexion, il y a autant d'adhérents que de membres du CA, ça n'a rien de démocratique. Les valeurs sont portées par des retraités qui à un moment viennent là pour s'occuper, qui sont totalement déconnectés de la réalité, qui viennent d'autres environnements professionnels et qui n'y connaissent rien, que quick. Ou alors, là, on a une présidente, qui est l'ancienne directrice adjointe de l'Ecole Pratique de Service Social (EPSS), et c'est presque pire quand quelqu'un vient du secteur, parce qu'elle pense qu'elle sait presque tout. Si tu veux, elle arrive avec toutes ses idées préconçues. » (Extrait d'entretien avec Olivier).

La gouvernance de l'ADSEA, dans le ressenti d'Olivier, semble « éloignée » voire « déconnectée » des réalités de terrain avec des « idées abstraites ou préconçues » de ce qui se passe sur le terrain. Le statut « semi-public » très particulier de l'association, et son activité (sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence), font qu'il n'y a que peu d'adhérents : ainsi le fonctionnement démocratique peut être interrogé, puisque ni la parole des salariés, ni la parole des personnes accompagnées n'est prise en compte. Enfin, la réflexion sur les enjeux cruciaux du travail social, de l'accompagnement social dans la structure, sur les valeurs de l'association ne peut, dans ces conditions, qu'être coupées de l'expertise des professionnels et des personnes accompagnées.

La place de l'Espace Cesame dans l'institution est donc complexe et la marge de manœuvre des acteurs en son sein en tension entre savoirs, pouvoir et contre-pouvoir.

La majeure partie de l'activité de l'ADSEA, habilitée par le Conseil général du Val d'Oise pour cela, porte sur la protection de l'enfance et de l'adolescence, dont l'acte éducatif n'est pas visible car « il se tisse à l'intérieur de la relation » (Lanquentin, 2018, p.40) et de ce fait, difficilement valorisable, évaluable pour les financeurs publics. Par ailleurs les enjeux liés à l'Aide sociale à l'enfance sont complexes aujourd'hui et de nombreux écrits témoignent de ses contradictions voire de ses dysfonctionnements ; en termes d'accompagnement des parents d'enfants placés (Touahria-Gaillard, A., 2021) mais aussi de trajectoires des sortants de l'ASE (Frechon, Breugnot, 2018 ; Jung, 2017 ; Baronnet, Best, 2018 ; Observatoire National de la protection de l'enfance²⁹⁸).

Par ailleurs, comme nous l'avons montré dans notre première partie, la prévention spécialisée est une pratique non établie, souple, qui s'adapte en permanence aux réalités de terrain, l'exemple du pôle prévention-insertion de l'ADSEA du Val d'Oise le montre bien. La culture professionnelle n'est donc pas la même. Selon les deux rapports et le plaidoyer de l'ASPN sur la prévention spécialisée (Jacquat, Bouziane-Laroussi, 2017, Andrieu, 2004), le rattachement aux départements, pose question pour des raisons de disparités territoriales, mais aussi face à l'augmentation des besoins en matière d'action sociale, mais est réaffirmé, car il s'agit bien d'une mission de l'aide sociale à l'enfance (conformément à la loi 2002-2). Ce rattachement au département, et la délégation aux associations habilitées, doit être assortie d'une convention d'objectifs et de moyens avec le département et toutes autres collectivités territoriales financeuses, ce qui n'est pas toujours le cas selon les territoires, et entraîne parfois des problématiques de coordination entre les différentes strates (Etat, département, EPCI et communes). Enfin, des tensions traversent la prévention spécialisée en lien avec une « politique sécuritaire ». Nous étions sur notre terrain d'enquête lors des événements de Charlie hebdo, et des formations ont eu lieu peu après (mars 2015) en direction de toutes les équipes du pôle prévention-formation, dont l'Espace

²⁹⁸ <https://www.onpe.gouv.fr/publications>

Cesame, sur la question de la radicalisation dans les quartiers, formation sur quatre demi-journées, accompagnées par des sociologues, auxquelles nous assistons en partie (Journal d'enquête n°2, p.55 à 86 ; Journal d'enquête n°2 bis, p.58 à 66).

Les points de divergences entre le projet de la prévention et le projet de l'Espace Cesame sont liés à la question de la mobilité, mobilité géographique mais aussi sociale hors du quartier, comme l'explique Rachel, qui passée de l'un à l'autre, grâce à la pratique artistique et culturelle avec des jeunes.

« C'est la première fois que j'ai compris que quand on bossait en prévention spécialisée on devait vraiment favoriser l'ouverture sur l'extérieur », Extrait d'entretien avec Rachel)

Rachel, lors de différents échanges, fait part également des limites qu'elle voit à l'éducation de prévention.

« Qui socialise qui ? parfois les jeunes entraînent les éducateurs dans leurs fonctionnements, et les éducateurs passent de l'autre côté. » (Extrait d'entretien avec Rachel).

Avec Olivier et Rachel, nous avons aussi des échanges à ce sujet, à la suite de la deuxième demi-journée de formation en lien avec la radicalisation des jeunes dans les quartiers.

Les éducateurs sont dans les quartiers. Ils ne peuvent pas tout résoudre, sinon le risque est qu'ils puissent être dans la toute-puissance éducative. Or ils ne peuvent répondre aux questions identitaires à eux seuls. Autrement dit, ils sont sur un travail individualisé sur le quartier.

Le projet de l'Espace Cesame est de sortir du quartier, rencontrer l'altérité, créer de la mixité avec des jeunes de territoires différents. C'est dit Olivier : « un lieu ouvert sur une autre société ». (Journal de terrain d'enquête n°2 bis, p66- Projet prévention versus projet de l'Espace Cesame).

Du côté de la Sauvegarde, l'Espace Cesame constitue, selon Olivier, en quelque sorte une vitrine, autrement dit une façon de présenter et de mettre en valeur l'association.

Pour la sauvegarde, c'est une belle vitrine, parce que ça montre aussi à voir quelque chose, et la Sauvegarde est beaucoup quand même sur le travail invisible, avec des actions d'AEMO où les éducateurs vont dans les familles. Or avec des financements publics, il faut « montrer à voir à l'extérieur », et là la Sauvegarde devient visible. Des belles actions, des productions, pour eux voilà l'intérêt (Extrait de l'entretien avec Olivier).

Ainsi, Olivier fait l'hypothèse, que grâce aux actions et ambitieuses productions de l'Espace Cesame, à titre d'exemple les spectacles réalisés avec les jeunes, « la sauvegarde devient visible », c'est-à-dire perceptible pour les financeurs, les partenaires, et les familles, et donc objective.

Du côté de l'Espace Cesame, en revanche, l'expérience du lien avec la Sauvegarde, s'avère complexe et épineuse, exigeant de la part de nos fondateurs une forte capacité d'adaptation.

Pour Olivier et Rachel, il faut sans cesse « composer avec », Olivier disant « moins on les voit mieux on se porte ». Olivier évoque une forme de désintérêt de la Directrice Générale de la Sauvegarde aujourd'hui, et un mode de management des années 70 « faut parler au N+1 puis au N+2. Or il n'y a plus une entreprise privée qui fonctionne comme ça. ». (Extraits des entretiens avec Olivier et Rachel)

En effet, selon Olivier et Rachel, la direction diffuse des savoirs managériaux, à des fins de contrôle, de coordination ou d'incitation, en maintenant, un rapport hiérarchique fort (ce qui fait partie de la

culture des collectivités territoriales) ; l'activité de l'Espace Cesame étant par ailleurs marginale par rapport à l'activité principale de la sauvegarde, la protection de l'enfance et l'adolescence, qui assure en quelque sorte aussi l'assise financière de la sauvegarde.

Finalement, bien qu'occupant une position marginale dans l'organigramme officiel, les acteurs du pôle insertion-prévention, et de l'Espace Cesame en particulier, détiennent en réalité l'expertise de terrain, et sont au plus proche des jeunes, dans les quartiers, ou en dehors des quartiers. Pour les éducateurs de prévention, c'est la souplesse, la relation avec les jeunes et l'adaptation permanente aux réalités de terrain, qui prime. Alors que pour l'équipe de l'Espace Cesame, c'est le fait de favoriser des rencontres en dehors du quartier, de développer des supports et un travail collectif, sous la forme d'ateliers ou de projets ambitieux, à titre d'exemple les projets artistiques et culturels, permettant d'opérer un déplacement géographique, social et culturel. L'inventivité des acteurs de l'Espace Cesame est une force, et constitue un corpus de savoirs pratiques, de « ressources cognitives » (Benamouzig, Borraz, 2016, p.12), face aux enjeux de l'éducation, de la formation et de l'insertion, et ils veulent contribuer activement à la fabrication des politiques publiques, en se mettant autour de la table (dimension coopérative), entre initiatives territoriales locales, et contraintes des dispositifs imposés par les acteurs publics pour faire remonter les besoins des jeunes, qu'ils côtoient au quotidien. Cette capacité repose sur des savoirs pratiques acquis au fil du temps, par l'expérience, et la formation au Cestes, constituant une forme « d'expertise ».

Autrement dit « la détention de savoirs empiriques, vitaux pour l'organisation, garantit aux échelons intermédiaires ou inférieurs des sources de pouvoir et de contre-pouvoir vis-à-vis des sommets » (Benamouzig, Borraz, 2016, p.12)

Cette expertise, constitue sans doute, pour la Sauvegarde, une zone d'incertitude, « la maîtrise d'une compétence particulière, des relations entre une organisation et ses environnements, ou de la maîtrise de la communication et des informations (Crozier, Friedberg, 1977, p. 83), toutes renvoient à des enjeux de connaissances. » (Benamouzig, Borraz, 2016, p.12)

Au sein de la Maison Russe, l'Espace Cesame travaille sur ses propres modes d'organisation, au départ informels, mais au fur et à mesure fondés sur la « dissémination locale et transversale de savoirs formalisés ».

Bertrand (éducateur et membre de l'équipe permanente), me dit c'est le bordel à l'Espace Cesame, ça part dans tous les sens alors que quand on est stagiaire...nous on ne se rend pas, plus compte.

Céline : c'est un positionnement éducatif singulier à l'Espace Cesame.

Bertrand, oui par rapport à un foyer où on te dit le positionnement éducatif c'est ça.

Céline : C'est moins normatif ?

Bertrand : Il y a une marge de liberté plus importante mais aussi en fonction de sa personnalité ici. Ce sont Rachel et Olivier qui décident des lignes directrices. Rachel dit-il, est éducatrice

pure souche avec une formation au CNAM. Ça infuse beaucoup dans l'équipe. Il y a une majorité d'éducateurs ici (observation participante du 20 mai 2015, Journal d'enquête n° 2, p.93).

Ces savoirs et les formes d'organisation qu'ils induisent restent travaillés de l'intérieur par des relations informelles, faites également de jeux d'acteurs locaux.

3.2 Labellisation de l'Espace Cesame

3.2.1 Dispositif « espace de socialisation » : du marché public à la subvention, une contractualisation « fragile »

Créés à la demande de missions locales et de pôles de mobilisation professionnelle, les premiers espaces de socialisation, aujourd'hui appelés Espaces Dynamiques d'insertion (EDI), ont été mis en place par la Région Ile de France, pour des jeunes qui, en raison du cumul de leurs difficultés, ne pouvaient accéder aux programmes de formation classiques ou s'y maintenir à temps plein. La Région aide, depuis 1996, à travers le dispositif *Espaces de dynamique d'insertion*, les organismes qui permettent aux jeunes en grandes difficultés de s'engager, à court ou moyen terme, dans un parcours d'accès à la formation et/ou à l'emploi.(présentation sur le site du dispositif sur le site de la Région Ile de France).

Olivier revient sur la genèse du projet. En 2003, Olivier et Pierre répondent à « l'appel d'offres » « Espace de socialisation », encore à l'époque, et écrivent le projet.

« Dans mon petit bureau c'était assez marrant de te dire que tu étais en train d'imaginer quelque chose à partir de rien, il n'y avait rien. En fait on est parti de nos expériences, et je l'ai relu il n'y a pas si longtemps, il y avait les grandes idées, il y a quand même un peu les principes fondateurs de ce qu'allait devenir l'EDI ». (Extrait d'entretien avec Olivier).

Le dispositif «espace de socialisation » constitue donc avant tout une opportunité pour formuler les principes fondateurs de l'expérience. Ainsi, si le dispositif « Espace Dynamique d'Insertion » est un instrument d'action publique qui oriente les actions de l'Espace Cesame ; ce dernier se sert également de cet appel à projet pour faire exister son projet, dans une perspective instrumentale et stratégique.

La région fonctionne alors sous forme de marché, signé/ contracté pour un an, deux ou trois ans. Olivier, raconte avoir ensuite engagé, avec Pierre, une sorte de bataille politique auprès des élus, pour pouvoir aller sur contractualisation en argumentant le fait que la nature même de l'Espace Cesame (EDI) à l'époque de « socialisation » ne pouvait faire l'objet d'un marché. Ils ont alors mis en avant le fait qu'un marché, est une procédure lourde juridiquement, la dimension juridique ne devant pas prendre le pas ou le pouvoir sur la dimension éducative, c'est-à-dire le fond. Par ailleurs, ils ont souligné à l'époque, que ce n'était pas un marché au sens économique du terme, puisque par essence, l'activité des EDI n'est pas rentable, et que par conséquent ça intéressait peu d'acteurs, au point que seule une ou deux structures répondaient à chaque fois. Alors, pourquoi vouloir, dans ces conditions, mettre en place une procédure, quand même ? «

C'est comme cela que nous sommes passés au régime des subventions » explique Olivier.
(Extrait d'entretien avec Olivier)

C'est ainsi, que les acteurs des EDI ont pu obtenir un agrément/ une habilitation pour être EDI assortie d'une convention annuelle d'objectifs, définissant le cadre d'intervention. Néanmoins, malgré plusieurs tentatives, les Espaces dynamiques d'Insertion n'ont pu obtenir des conventions pluriannuelles permettant d'asseoir un peu l'activité, d'anticiper un peu les choses, le dispositif restant d'une certaine façon précaire.

Olivier dit « on n'est jamais parvenu à ça, on est toujours resté sous une forme de fragilité à ce niveau-là » .

Ainsi comme le décrivent Joël Zaffran, et Juliette Vollet (2018) dans leur article inclus dans un dossier thématique : le retour à l'emploi, une vraie chance ? « la situation des jeunes sans diplôme est un problème que les pouvoirs publics tentent de résoudre par des dispositifs « deuxième chance ». Le dispositif dynamique d'insertion en est un exemple, au même titre que l'école de la deuxième chance ou l'Epide (dispositif que nous avons étudié dans la monographie de la Compagnie Naje), qui sont les deux dispositifs étudiés et comparés dans le cadre de leur article. Leur mission est l'acquisition des prérequis à l'insertion sociale et professionnelle par un accompagnement éducatif, et une pédagogie de l'alternance. Le champ de la « deuxième chance » est assimilable à un quasi-marché, c'est-à-dire un ensemble de services réclamant la participation des bénéficiaires et faisant l'objet d'une régulation de type marchand par l'évaluation externe de la performance des dispositifs fournissant ces services ; d'autre part, que les incitations du quasi-marché de la « deuxième chance » contraignent les dispositifs à sélectionner les jeunes sur la base de critères qui, à l'entrée du dispositif, anticipent leur parcours à la sortie.

3.2.2 De l'espace de socialisation à l'Espace Cesame : enjeux, marge de manœuvre et contraintes réglementaires autour des compétences sociales transversales

La région Ile de France s'est dotée, dans le cadre de son action publique, d'un dispositif pour répondre aux besoins de jeunes en rupture(s) « Avenir jeunes » qui se décline en deux outils : les pôles de projets professionnels, dans un premier temps, et depuis 1996, des espaces dynamiques de socialisation (devenus ensuite espaces dynamiques d'insertion). Rappelons ici, que ce dispositif n'est pas déployé dans d'autres régions de France. Il est donc important de rappeler les tenants et aboutissants du dispositif, tels qu'ils sont précisés dans le « cahier des charges ».

Au sein de la Région, ils ont créé un dispositif que l'on appelle Avenir jeunes, un chapeau, dans lequel la région propose deux types d'action renforçant ainsi son offre « de formation de la 2e chance » en direction des jeunes de 16 à 25 ans « touchés de plein fouet par les effets et les bouleversements que

la situation économique et sociale provoque » . Le dispositif se décline en deux « outils » complémentaires :

- Les Pôles de Projet Professionnel (PPP) qui ont « pour objectif de permettre aux jeunes de construire ou de confirmer leur projet professionnel, réaliste et réalisable » ;
- Les Espaces dynamiques d'insertion pour des jeunes de 16-25 ans, l'objectif si l'on reprend ce qu'ils écrivent, « lever les freins », et « jeter les premières pierres d'une idée, d'un projet ».

Les raisons qui ont préexisté à la création du label « Espaces de socialisation » puis « Espaces dynamiques d'insertion », pour Olivier sont de plusieurs ordres.

« Dans leur PPP (Pôle projet professionnel) qui accueillait les 16-25 ans les formateurs n'avaient de formation éducative de travailleurs sociaux et ne parvenaient pas à prendre en charge des jeunes qui avaient de multiples difficultés, qui n'arrivaient pas à tenir les 35 heures, et pas encore dans une projection professionnelle. C'est pour ça qu'ils se sont dit peut-être que ce serait intéressant de créer des lieux, où ces jeunes puissent prendre le temps de se recentrer sur eux-mêmes, de se reconstruire, et de repenser un peu les choses. C'est pour ça qu'ils ont créé ces espaces dynamiques de socialisation. C'est la région qui a initié ça en 1996. » (Extrait d'entretien avec Olivier)

En effet selon Olivier, les formateurs du PPP (Pôle projet professionnel) qui accueillait les jeunes de 16 à 25 ans n'ayant pas de formation en travail social, ne pouvaient prendre en charge efficacement les jeunes confrontés à de multiples difficultés ; difficultés qui les empêchaient de « tenir » sur 35h de travail, d'une part, mais aussi de se projeter professionnellement avec des freins liés à la santé, l'illettrisme ou l'insertion sociale. C'est pourquoi, les espaces de socialisation ont été créés au départ afin de permettre à ces jeunes dits « en ruptures » et avec « de multiples difficultés », de « prendre le temps de se recentrer sur eux-mêmes », de « se reconstruire », et de faire le point sur leur situation globale.

La région, pour imaginer le contenu et les objectifs des espaces de socialisation, s'est appuyée sur les travaux de Gilbert Berlioz²⁹⁹ (Berlioz, Richard, 1995), sociologue, consultant, spécialiste des politiques sociales qui réfléchit alors à la question de l'intégration sociale des jeunes issus des quartiers populaires. Elle a par ailleurs associée le département, car dans le dispositif « espaces de socialisation », la dimension « action sociale » est indéniable, ainsi la région, plutôt positionnée sur la question de la formation professionnelle, ne pouvait faire qu'associer les conseillers départementaux.

« La région prend en charge, la formation des publics dits « éloignés », et le département, l'action sociale ». (Extrait d'entretien avec Olivier)

²⁹⁹ Il s'intéresse à la socialisation des jeunes en milieu urbain et à l'évaluation des dispositifs qui leur sont dédiés. Ses travaux portent l'articulation des politiques sociales, des politiques de la jeunesse et les politiques de prévention et de sécurité. Ces travaux portent entre autres sur la prévention (2002, 2005) ; sur le sentiment d'injustice (2004), sur l'émiettement de la jeunesse (2009) et sur la non-existence de la délinquance (2011).

De son côté, raconte Olivier, le département a accueilli favorablement cette initiative de la région, la population jeune étant très importante dans le Val d'Oise, et étant lui-même fortement engagé sur les questions de jeunesse et notamment de prévention spécialisée avec un département « jeunesse ». Le lien entre L'Espace Cesame et le service prévention spécialisée de la Sauvegarde est donc essentiel car le département considère l'Espace Cesame, comme un support pour la prévention spécialisée, et pour l'Aide sociale à l'enfance. Les subventions sont spécifiquement attribuées pour « le public jeune aujourd'hui à l'arrêt » avec l'objectif de « mettre en mouvement ces jeunes-là » sur l'ensemble du territoire, explique Olivier, rappelant qu'une importante proportion des moins de 25 ans dans le Val d'Oise, est déscolarisée et qu'une grande disparité de situations est observée en fonction des communes, à la fois rurales et urbaines avec un point commun : une problématique d'accès importante. C'est pourquoi le dispositif « espaces de socialisation » a donc toujours été assez hybride pour la région, ce qui explique selon Olivier le changement de nom qui n'est pas anodin.

« Avant « Espaces de socialisation » ça voulait bien dire ce que ça voulait dire, le seul problème c'est qu'avec le terme de socialisation, on n'est pas dans quelque chose de l'ordre de la formation professionnelle, ce qui dérangeait, et posait un problème même à priori juridique, je ne peux pas dire si c'est vrai ou pas, c'est pour ça en tout cas qu'ils ont dit vouloir changer de nom et l'appeler « Espace Cesame ». (Extrait d'entretien avec Olivier).

Face à l'instrumentation de l'action publique, quelles sont la marge de manœuvre et les contraintes règlementaires des structures habilitées Espace Dynamique d'insertion. Les conditions d'habilitation des Espaces dynamiques d'insertion suivantes étaient affichées telles quelles sur le site de la région Ile de France.

- « - Un objectif ciblé : Les structures aidées, associations ou entreprises, doivent être déclarées « organismes de formation ». Elles doivent « permettre aux jeunes en « grandes difficultés » de s'engager, à court ou moyen terme, dans un parcours d'accès à la formation et/ou à l'emploi ».
- Des critères d'âges précis mais un dispositif large d'insertion sociale visant l'accès des jeunes à l'autonomie : « Ce dispositif vise à lever les principaux obstacles à l'insertion, à permettre l'acquisition et le développement des compétences transversales, nécessaires à l'accès à la formation et /ou à l'emploi, puis à accompagner les jeunes vers l'autonomie. Les jeunes ciblés sont :
- âgés de 16 ans à moins de 26 ans,
- peu (niveau infra CAP/BEP) ou pas qualifiés,
- avec des difficultés (sociales et/ou professionnelles) empêchent d'accéder directement à une formation et/ou à un emploi et qui sont éligibles au statut de stagiaire de la formation professionnelle. »
- Une habilitation : Les projets éligibles sont ceux qui répondent à l'ensemble des conditions fixées dans le cadre juridique permis par le dossier d'habilitation. La Région soutient les dépenses de fonctionnement liées à la mise en œuvre de l'action Espaces de dynamique d'insertion.
- La participation régionale prend donc la forme d'une compensation financière. » (Description du dispositif sur le site de la Région Ile de France).

Face à l'instrumentation de l'action publique, c'est-à-dire, face à « l'ensemble des problèmes posés par le choix et l'usage des outils (des techniques, des moyens d'opérer, des dispositifs) qui permettent de matérialiser et d'opérationnaliser l'action publique » (Halpern, Lascoumes, Le Galès, 2014)., comment l'Espace Cesame en tant « qu'opérateur » peut-il agir ? quelles sont ces marges de manœuvre, ses soupapes, ses contre-propositions ? Avec l'évolution du nom du dispositif, certaines notions sont renforcées telles que l'ingénierie de la formation, ou bien encore la question des « compétences sociales » et derrière celle de « l'employabilité », obligeant l'équipe de l'Espace Cesame, à se requestionner/ à se repositionner vis-à-vis de leur action. D'un point de vue administratif, la région, délègue, sur dossier d'habilitation fixant le cadre juridique de son action, à des prestataires qui doivent être déclarés organismes de formation auprès de la Direction régionale et interdépartementale de l'économie, de l'emploi, du travail et des solidarités (DRIEETS) en Ile de France (avec bilan pédagogique et financier annuel, retraçant leur activité en matière de formation professionnelle au titre du dernier exercice comptable clos) ; les jeunes étant déclarés comme stagiaires de la formation professionnelle³⁰⁰, pour la liberté de choisir son avenir professionnel³⁰¹. Par ailleurs, comme nous pouvons le constater dans la présentation ci-dessus, il est demandé une forme d'efficience aux organismes, en lien avec l'engagement et l'insertion des jeunes dans un parcours d'accès à la formation et/ou à l'emploi (sorties positives) et donc une préparation des jeunes à travers l'acquisition de compétences transversales ; l'objectif étant explicite : l'autonomie des jeunes.

Les compétences sociales transversales sont au cœur des attentes des partenaires financiers. Néanmoins, nous pouvons nous demander si la carte de compétences constitue une contrainte ou une opportunité pour les acteurs de l'Espace Cesame. Olivier revient sur les questions qui agitent l'Espace Cesame au moment de l'enquête (2014-2017) car elles influent sur l'identité professionnelle de l'équipe, entre travailleurs sociaux et formateurs d'une part, mais aussi sur la philosophie d'action, et la praxis de la structure.

En effet, explique Olivier, « petit à petit, les choses se resserrent, sont en train de se resserrer et la tendance des politiques régionales, concernant l'avenir des EDI serait que l'on s'oriente vers un fonctionnement d'organisme de formation au sens propre et entier du terme ». (Extrait d'entretien avec Olivier).

Dans le cadre de la mise en œuvre du Service Public Régional de Formation, la Direction de la formation professionnelle de la Région Ile de France a en effet impulsé cette approche par compétences et systémique pour l'insertion professionnelle des jeunes ; approche déployée et accompagnée par une recherche action à l'échelle régionale. L'objectif, réside à la fois dans la création d'outils communs

³⁰⁰ Selon la Loi n° 2018-771 du 5 septembre 2018

³⁰¹ <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000037367660/2020-10-07/>

pour les acteurs de l'orientation et de la formation (avec un référentiel d'insertion professionnelle, une carte de compétences et une démarche d'évaluation « dite positive ») et dans la volonté d'objectiver les compétences avec les stagiaires pour leur permettre « d'être acteurs de leur parcours d'insertion vers la formation qualifiante et/ou l'emploi. » en participant activement. (Note d'intention de la Direction de la formation professionnelle continue, p.1).

La démarche est soutenue par un comité composé de scientifiques et d'experts³⁰², et supervisée par Mariela de Ferrari, didacticienne des langues, conceptrice de démarches de référentialisation et de progression situées, en compétences transversales, depuis 2006.

Pour la région Ile de France, l'avenir des Espaces dynamiques d'insertion semble d'ores et déjà devoir s'orienter vers un fonctionnement en organisme de formation avec des contenus pédagogiques, des évaluations, peut-être des formes de validation d'acquis, des formes de certification, et un référentiel de formation. Or ce n'est pas la culture de l'équipe des permanents de l'Espace Cesame, constituée de travailleurs sociaux. L'enjeu de l'Espace Cesame lors de l'enquête est de concilier la dimension pédagogique à son action sans négliger les aspects de socialisation, d'éducation et de pédagogie. Cela renvoie à de forts questionnements au sein de l'équipe.

« Est-ce qu'on a envie de ça ? Est-ce qu'aller vers ça, ça nous oblige à renoncer à autre chose ? Est-ce qu'on se dit que d'un point de vue éducatif, cette construction pédagogique sera pertinente et intéressante ? Ou est-ce qu'on va aller plutôt vers quelque chose de l'ordre plutôt de l'instrumentalisation vers quelque chose qui va perdre un peu de sens, et qui va aussi exclure un certain nombre de jeunes parce que ça ne leur parle pas ? ». (Extrait d'entretien avec Olivier).

Une vraie réflexion s'amorce sur les choix et les conséquences que cette approche pédagogique va impliquer, notamment en termes de renoncement éducatif. Plusieurs membres de l'équipe s'interrogent sur la pertinence et l'intérêt éducatif de cette construction pédagogique pour les jeunes de l'Espace Cesame, soulignant une éventuelle perte de sens pour les professionnels, mais aussi la possible exclusion de certains jeunes avec une approche aussi « instrumentale ». Olivier porte au contraire la conviction que, s'il est essentiel de ne pas renoncer à l'histoire et aux valeurs fondamentales de l'Espace Cesame, insuffler une dimension pédagogique peut permettre à ces jeunes un retour vers le droit commun. Olivier considère que ce pari mérite d'être tenté.

« Il est intéressant de tenter, sans renoncer à notre histoire, à nos valeurs, à ce qu'on est, pour pouvoir insuffler quelque chose qui est de l'ordre du pédagogique, qui permet à ces jeunes de revenir un peu vers le droit commun . Moi je pense que c'est un pari, que ça vaut le coup d'essayer». (Extrait d'entretien avec Olivier)

Selon Olivier, il existe des contenus significatifs dans les différents ateliers et projets de l'Espace Cesame et de réelles compétences sociales y sont déployées ; elles doivent être évaluées par les jeunes.

³⁰² Le comité était composé d'experts en problématique de l'évaluation, de l'autonomie, des savoirs de base, des savoirs linguistiques ou de l'insertion des jeunes décrocheurs.

Par exemple, la capacité à s'intégrer dans un projet collectif est une compétence réelle, et les supports proposés par l'Espace Cesame permettent son développement. Ces compétences transversales et sociales sont recherchées par les employeurs et constituent un socle essentiel pour l'employabilité future.

« Là-dessus ils sont assez unanimes, ils ont envie d'avoir des jeunes qui soient assez fiables, qui prennent des initiatives, qui sachent adapter leurs codes à l'environnement dans lequel ils se trouvent, qui sachent travailler en équipe et avec les collègues, qu'il y ait de l'ouverture d'esprit, qui sachent s'exprimer à l'oral voilà, ils te disent tous que sur l'aspect technique et bien ils le leur apprendront. Il suffit que les jeunes aient de la curiosité, ils vont leur apprendre. ». (Extrait d'entretien avec Olivier).

Ainsi, en lien avec le référentiel régional, Olivier a initié au sein de l'Espace Cesame une réflexion sur la carte des compétences avec les professionnels comme avec les jeunes.

La « carte de compétences » a permis de rentrer dans le vif du sujet et pour Olivier, il s'agit, pour l'Espace Cesame, d'être force de proposition.

« Soit on attend les directives de la région et puis on dit au secours soit au contraire génial et on est quand même un peu passif, soit on essaye d'être ce qu'on a toujours été cad d'être, d'anticiper un peu les choses, d'être force de proposition et de dire voilà on sent bien qu'il y a une évolution. ». (Extrait d'entretien avec Olivier).

Olivier entrevoit plusieurs attitudes possibles de l'Espace Cesame face aux directives régionales, entre attente passive, enthousiasme et action proactive. Mais pour lui, l'équipe de l'Espace Cesame, si elle reste fidèle à son identité, est en capacité d'anticiper les changements tout en proposant des solutions pour s'adapter à cette évolution structurelle.

Selon Olivier, anticiper signifie à la fois remettre en question les aspects périphériques des identités professionnelles des travailleurs sociaux et des formateurs ; aspects qui peuvent être réinventés pour répondre aux évolutions et aux besoins changeants de la profession ; mais aussi expérimenter avec les jeunes afin d'en tirer des conclusions et être proactif en proposant des solutions.

« Voilà ce qu'on a mis en place, ce que l'on constate, voilà comment on peut le partager, ce qu'on a pu expérimenter, comment est-ce que ça peut s'intégrer dans les objectifs de la région ». (Extrait d'entretien avec Olivier).

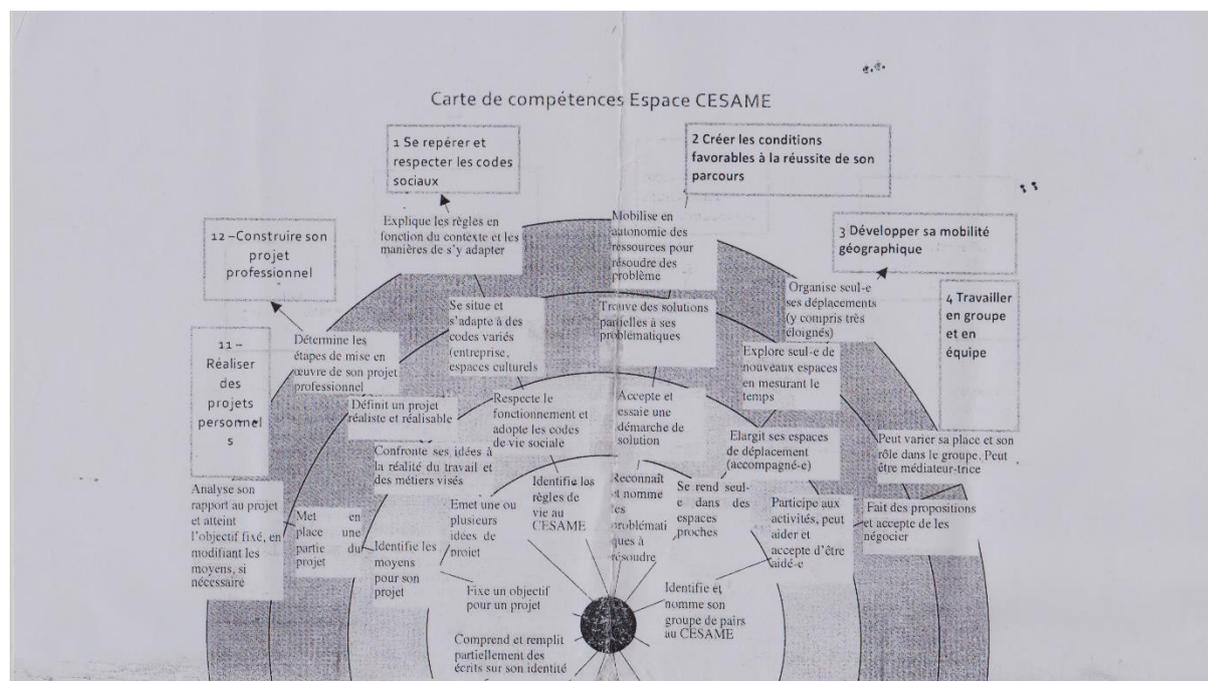
Olivier privilégie le fait d'être force de proposition plutôt que de se retrancher derrière une posture défensive en affirmant « ce qui nous intéresse c'est la socialisation, le reste on ne veut pas en entendre parler ». Olivier assure alors qu'il n'est pas possible pour l'Espace Cesame, si l'équipe ne souhaite pas jouer le jeu, de maintenir sa participation dans un dispositif comme celui-ci. Selon lui, il sera en effet nécessaire d'envisager d'arrêter le dispositif, si cette seconde position est adoptée, et d'explorer d'autres alternatives, à condition que cela soit clairement assumé par l'ensemble de l'équipe de l'Espace Cesame.

La carte des compétences sociales est donc travaillée avec les jeunes dans plusieurs groupes « carnet de bord », lors de notre présence sur le terrain, autour de 12 axes, dont la formulation a été simplifiée par rapport au document initial :

Tableau 19- Les 12 axes travaillés dans la carte des compétences sociales avec les jeunes de L'Espace Cesame

<p>Axe 1 : Se repérer et respecter les codes sociaux Axe 2 : Créer les conditions favorables à la réussite de son parcours Axe 3 : Développer sa mobilité géographique Axe 4 : Travailler en groupe et en équipe Axe 5 : Mobiliser son potentiel corporel et énergétique Axe 6 : Développer son potentiel créatif</p>	<p>Axe 7 : Développer des compétences techniques Axe 8 : Participer à des projets collectifs Axe 9 : communiquer à l'oral Axe 10 : Communiquer à l'écrit Axe 11 : réaliser des projets personnels Axe 12 : Construire son projet professionnel</p>
--	---

Lors de notre présence sur le terrain, les axes 1, 2, 3 et 4 puis 9, 10, 11 et 12 ont été travaillés, avec des étapes et une progression.



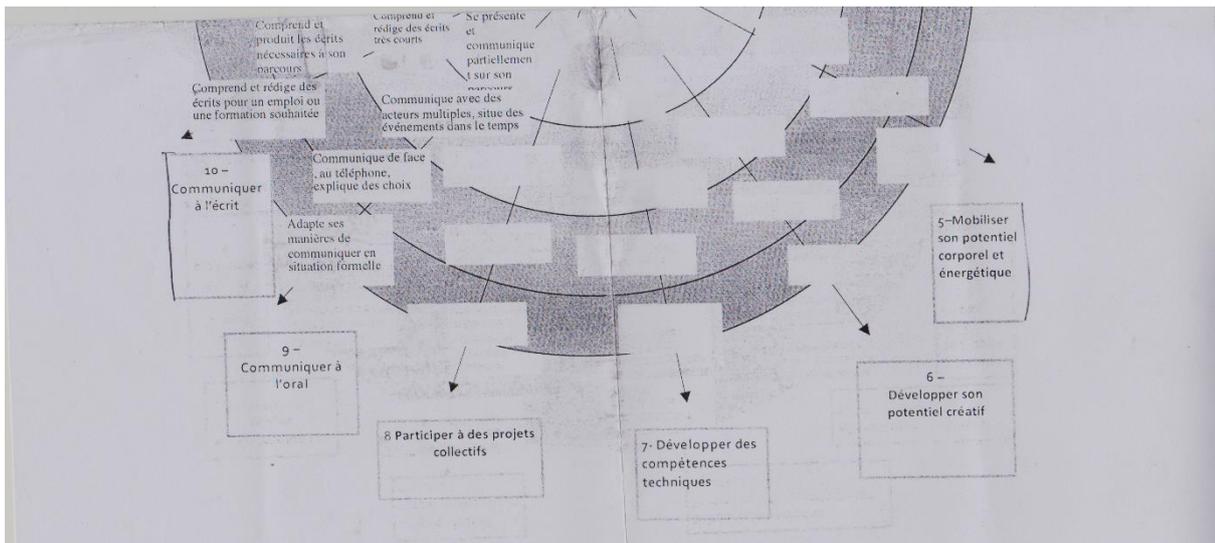


Figure 41- Carte des compétences sociales travaillée avec les jeunes- Espace Cesame

Au sein de l'équipe, les échanges ont continué mais nous n'avons pu avoir l'issue avant la fin de notre terrain.

« Plusieurs membres de l'équipe expriment leur inquiétude sur la montée du vocable des « compétences sociales » accompagnée d'une possible transformation de leurs métiers vers la formation (plan de formation, évaluation des compétences), dans un contexte d'activation des « jeunes », et d'employabilité à court terme. Est-ce que travailler sur les compétences sociales fait partie de la compétence des Espaces Dynamiques d'insertion ? Est-ce que les Espaces dynamiques d'insertion n'ont pas intérêt à se réunir pour se construire un label ? un argumentaire ? un discours ? et faire lobbying comme les écoles de la deuxième chance, qui ont su développer un « message simpliste » et « lisible » en direction des politiques, passant de trois à trois cents en France aujourd'hui. (Journal d'enquête n°3, Réunion éducative, p.14) »

En effet, nous n'avons pu que constater qu'à posteriori que les craintes d'Olivier étaient évidemment fondées et que le fait d'amorcer d'ores et déjà la réflexion a permis à l'équipe de l'Espace Cesame d'envisager plusieurs scénarios.

3.2.3 Stratégies dans le quasi-marché de la formation « seconde chance » : compétition, régulation et marchandisation des dispositifs d'insertion des « jeunes sans diplôme »

A plusieurs reprises, nous avons échangé sur l'articulation de l'Espace Cesame avec les autres Espaces dynamiques d'insertion d'Ile de France, et comparé les dimensions politiques du dispositif EDI avec le dispositif de l'E2C. Dans ce quasi-marché de l'insertion des jeunes, les dispositifs de seconde chance sont mis en compétition.

Comme nous allons le voir ensuite, dans l'appel à projet « une chance pour tous » qui remplace l'appel à projets « Espaces dynamiques d'insertion », les écoles de la deuxième chance semblent être devenus le dispositif seconde chance « phare ». Nous y reviendrons.

« Les écoles de la deuxième chance (E2C) qui ont trouvé un label, et constitue un réseau national transcourant très lisible pour des politiques, avec un message « simpliste » sur trois axes : alternance, accès à l'emploi et taxe d'apprentissage. Le réseau des E2C fait un super travail de lobbying : il y en a trois par département et près de 300 en France. Edith Cresson a soutenu ce réseau, existant depuis 2003. Olivier ajoutant nous on est dans le creux, l'E2C tout en haut de la vague. L'E2C a même monté dit Olivier un dispositif spécifique pour les 16-18 ans. » (Observation participante du 22 février 2016, Journal d'enquête n°3, p.14-15, échange sur le traitement de la jeunesse avec Olivier.)

Selon Olivier, les E2C ont su s'organiser dans un « quasi-marché » de la formation des jeunes sans diplôme. Zaffran et Vollet, qui ont comparé et étudié deux dispositifs deuxième chance, l'Epide et l'E2C, montrent que l'E2C répond à la logique d'activation des jeunes sur le marché du travail en proposant « une formation en alternance durant laquelle les jeunes enchaînent rapidement des stages de découverte, puis se consacrent à la spécialisation professionnelle ». (Zaffran, Vollet, 2018, p.58).

Pilotés par des ministères (du Travail, de la Ville, de la Jeunesse ou de la Défense), ainsi que par les collectivités territoriales (en particulier les Régions) qui contractualisent les objectifs et évaluent les résultats. Les dispositifs sont également soumis aux règles d'un marché interne qui prévoit une régulation par une autonomie qui leur est laissée dans la forme de l'accompagnement. Ces règles et ce pilotage apparentent l'insertion des jeunes sans diplôme à un « quasi marché » (Le Grand & Bartlett, 1993), c'est-à-dire un système visant à répondre aux attentes des tutelles qui délèguent à des dispositifs la mission d'insertion des jeunes sans diplôme (Zaffran, Vollet, 2018, p.61).

La notion de quasi-marché³⁰³ est intéressante à mobiliser ici pour décrire les transformations du modèle traditionnel de l'Etat social, concernant le traitement de la jeunesse, permettant de décrire les modes de régulation de type marchand dans le secteur de l'éducation ici, et plus précisément de la seconde chance. Ces dispositifs « deuxième chance » peuvent être analysés comme des quasi-marchés en raison de leur mode d'évaluation axé sur l'efficacité, mesurée à l'aune des « sorties positives ». Ce nombre a un impact sur le financement des dispositifs et influence la manière dont les acteurs (jeunes et formateurs) s'adaptent à ces indicateurs pour atteindre les résultats attendus. (Zaffran, Vollet, 2018, p.62)

Lorsque nous échangeons avec Olivier sur le traitement de la jeunesse, ce dernier explique qu'à la différence de l'E2C, les EDI ne se sont pas regroupés pour faire collectif ou faire label.

Régulièrement plusieurs EDI tentent de se regrouper pour essayer de préfigurer ce travail, mais sans succès. Par ailleurs, parfois les pratiques et positionnements éducatifs divergent grandement d'un EDI à l'autre, ce qui rend d'autant plus compliqué la coopération.

³⁰³ On parle alors de « quasi-marché du care » (Glennister & Le Grand, 1995 ; Le Grand, 1999) ou de « quasimarché scolaire » (Maroy, 2006 ; Felouzis, 2011) dans la mesure où ces secteurs diffèrent des marchés conventionnels par les biens communs délivrés qui ne sont pas des biens marchands, mais des services singuliers dont la réalisation réclame la participation des bénéficiaires, tandis qu'ils s'en approchent par les principes de régulation de l'offre de service, fondés sur l'évaluation externe des performances.

« Je lui dis c'est bien de se réunir avec d'autres EDI, il me dit « oui même si j'ai du mal à m'identifier à ce que font les autres. Parfois, ce sont de grosses conneries, et il craint que les élus s'en fassent une image fautive et déformée en rencontrant certains EDI. (Observation participante du 24 février 2016, Journal d'enquête n°3, p.24, échange sur le traitement de la jeunesse avec Olivier.)

Dans le contexte du quasi- marché de l'insertion sociale et professionnelle, les structures « seconde chance » sont mises en concurrence, comme dans le marché au sens classique du terme. Les écoles de la deuxième chance (E2C), les EPIDE, ou les Espaces dynamiques d'insertion (EDI) doivent alors valoriser la spécificité de leur accompagnement ; ce signal doit être envoyé aux jeunes mais surtout aux partenaires qui orientent les jeunes (PAEJ, Missions locales, équipe de prévention...) et bien sûr aux financeurs de l'action, qui prônent une activation des jeunes sur le marché du travail, l'insertion professionnelle primant sur l'insertion sociale. Cette concurrence est selon Joël Zaffran et Vollet, inachevée selon trois raisons : les contraintes liées aux opportunités locales (en fonction de la répartition géographique des dispositifs) ; l'information limitée sur les dispositifs (restreignant le choix éclairé des jeunes) ; et enfin, la dépendance du marché des jeunes sans diplôme vis-à-vis du principe d'efficacité des politiques d'activation de l'État social, concevant l'accompagnement de la jeunesse en difficulté comme un principe de recherche active d'un emploi (Erhel, 2012).

Face à la marchandisation de la formation professionnelle, ces dernières années, l'Espace Cesame s'est donc adapté à l'environnement des politiques régionales en devenant organisme de formation, agréé Qualiopi, et en construisant un plan de formation, ainsi qu'un référentiel de compétences qui lui permette de « rentrer dans les clous » des attendus de l'action publique régionale. En 2020, le dispositif Avenir jeunes déploie en effet un nouveau parcours individualisé nommé : Parcours d'entrée dans l'emploi (PEE)³⁰⁴ dans lequel l'Espace Cesame tente de s'inscrire.

Le Parcours d'entrée dans l'emploi (PEE) est mis en place pour aider le jeune à construire ou à confirmer un projet professionnel en vue d'accéder de manière privilégiée à un contrat en alternance et à l'emploi. (Issu du site defi-metiers.fr)

La démarche qualité constitue aussi un des signes de la marchandisation de la formation professionnelle.

On peut avancer que la qualité en tant que démarche propose les moyens pour parvenir à mieux travailler et à mieux satisfaire les clients (Doucet, 2013). Dès lors, la qualité « doit être saisie en même temps comme un acte de jugement, renvoyant à des critères formels, culturels mais aussi commerciaux, et comme une dynamique d'excellence qui conduit à identifier, au plus près d'une fonction ou d'un besoin donnés, les paramètres les plus pertinents comme les plus satisfaisants » (Torres, 1996). (Petit, 2020, p.54)

En conséquence de la loi n° 2018-771 du 5 septembre 2018, l'Espace Cesame est soumis, comme pour tout prestataire dont les actions concourant au développement des compétences, à une certification

³⁰⁴ <https://www.defi-metiers.fr/dispositifs/avenir-jeunes-parcours-dentree-dans-lemploi-pee>

nationale et unique, Qualiopi, délivrée³⁰⁵, dans une logique d'efficacité. L'Espace Cesame affiche, sur son site, 68% de sorties positives (soit deux tiers des jeunes qui vont vers la formation ou vers l'emploi à l'issue de leur passage à l'Espace Cesame). Ci-dessous, nous pouvons prendre connaissance de trois éléments : la construction du parcours individualisé de la formation, l'explicitation des différentes phases du parcours et les ateliers disponibles. Le parcours se décompose en plusieurs phases : phase d'accueil ; phase de mobilisation et d'apprentissage ; phase de perfectionnement 1 ; phase de perfectionnement 2 et enfin la phase de projection. Comme nous pouvons le voir ci-dessous, les jeunes ont la possibilité de passer la certification du CLEA (certificat de connaissances et de compétences professionnelles) à différents moments de leurs parcours.³⁰⁶

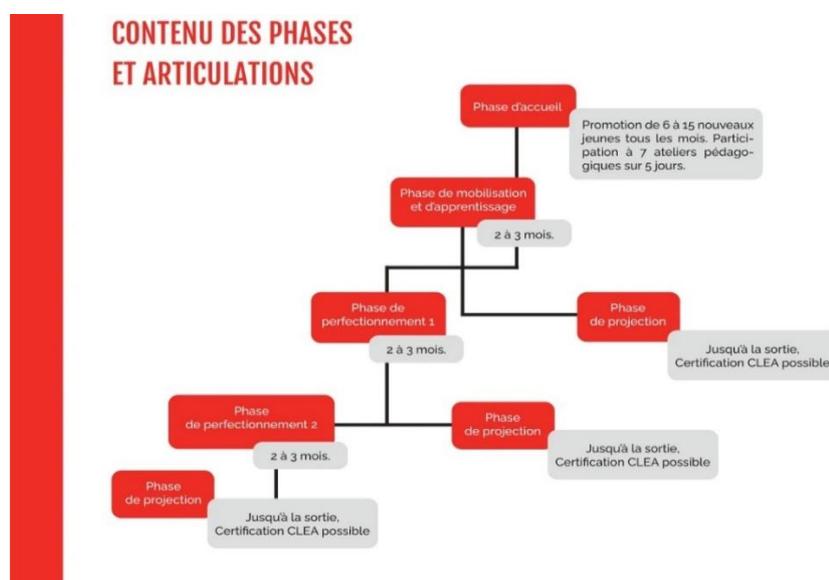


Figure 42- Construction du parcours individualisé de la formation- Organisme de formation Espace Cesame, 9 mai 2022

Les termes choisis sont clairement en « phase » avec les attendus de la tutelle régionale : contrat individualisé d'objectifs contre la notion de libre adhésion travaillée auparavant, projet social et professionnel, grand oral, des termes que l'Espace Cesame n'utilisait pas lors de notre présence sur le terrain. L'atelier DEF (Démarche, Emploi, Formation) est également davantage mis en valeur dans la phase de projection, comme une préparation pour les jeunes à aller vers l'extérieur.

³⁰⁵ Par l'un des organismes certificateurs autorisés par le Comité français d'accréditation (COFRAC), garant du respect de la norme à appliquer.

³⁰⁶ [Certificat CléA – Certificat de connaissances et de compétences professionnelles \(certificat-clea.fr\)](http://certificat-clea.fr)



Figure 43- Explication des différentes phases du parcours- Espace Cesame, 9 mai 2022

Les différents pôles sont également renommés pour « mieux communiquer ».

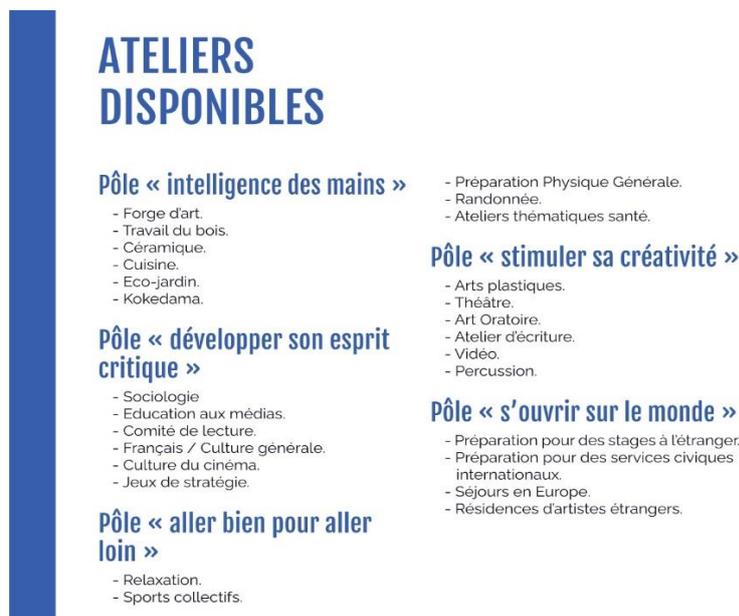


Figure 44- Ateliers disponibles dans les différents pôles- Espace Cesame, 9 mai 2022.

Nous avons pu prendre connaissance sur le site de l'Espece Cesame, de tout le travail mis en œuvre entre la fin de notre terrain en 2017, la loi sur la Loi n° 2018-771 du 5 septembre 2018

En faisant une recherche sur le Parcours Entrée dans l'Emploi dans le Val d'Oise, de multiples structures/ opérateurs apparaissent, souvent non issu du territoire, et se partagent le « marché ». Il n'y a pas l'Espece Cesame, nous postulons que peut être « le grand écart » à faire était trop grand.

Tableau 20- Répartition des Parcours Entrée dans l'Emploi entre Ouest et Est du Val d'Oise (Oriane, formpro, développement des compétences)

Ouest 95	Est 95
1. PEE - Parcours Entrée dans l'Emploi Ouest 95 (Cergy) Acoform - Boulogne-Billancourt (92)	1. PEE- Parcours dans l'Emploi Est 95 (Villiers le Bel) Solidarité et jalons pour le travail - Montreuil (93)
2. PEE - Parcours Entrée dans l'Emploi Ouest 95 (Eragny) Assofac - Nanterre (92)	2. PEE - Parcours Entrée dans l'Emploi Est 95 (Argenteuil) Solidarité et jalons pour le travail - Montreuil (93)
3. PEE - Parcours Entrée dans l'Emploi Ouest 95 (Persan) Agence de formation et de conseil en insertion - Boulogne-Billancourt (92)	3. PEE - Parcours Entrée dans l'Emploi Est 95 (Garges-lès-Gonesse) Action pluriel formation - Garges-lès-Gonesse (95)
4. PEE - Parcours Entrée dans l'Emploi Ouest 95 (Pontoise) IDC formation - Boulogne-Billancourt (92)	4. PEE - Parcours Entrée dans l'Emploi Est 95 (Argenteuil) Nuevo conseil et formation - Neuilly-Plaisance (93)
5. PEE - Parcours Entrée dans l'Emploi Ouest 95 (Cergy) Ressources formation - Paris (75)	5. PEE - Parcours Entrée dans l'Emploi Est 95 (Enghien-les-Bains) Centre pédagogique pour construire une vie active - CPCV - Saint-Prix (95)
6. PEE - Parcours Entrée dans l'Emploi Ouest 95 (Persan) Association promotion pédagogie et culture - Sarcelles (95)	6. PEE - Parcours Entrée dans l'Emploi Est 95 (Sarcelle) Emploi formation - La Courneuve (93)
	7. PEE - Parcours Entrée dans l'Emploi Est 95 (Goussainville) Emploi formation - La Courneuve (93)

Ce travail de recherche sur la base de données Oriane, nous laisse dubitatif : premièrement L'Esace n'apparaît pas alors que c'est un acteur local important, bien implanté, avec un vrai maillage territorial ; par ailleurs, les opérateurs sélectionnés ne sont pas du territoire tant et si bien que cela nous fait penser au Plan départemental de l'insertion du Val de Marne, avec une mise en concurrence des opérateurs avec une sélection sur le moins-disant et non sur la qualité ou l'implantation sur le territoire. Cet émiettement nous semble contradictoire avec la notion même d'efficacité ou d'efficience des politiques publiques en matière d'insertion des jeunes.

Par ailleurs, nous nous sommes rendus compte, que suite à la pétition ainsi que la tribune qui ont circulé sur les réseaux sociaux fin octobre 2022, le renouvellement du dispositif Espace Cesame, n'a effectivement pas perduré en 2023, dans un contexte d'agencification de la politique publique de la jeunesse et de l'orientation, suite au transfert de compétences de l'Etat vers la région en la matière, et d'activation encore plus importante des jeunes sur le marché du travail, comme en témoigne le nouvel appel à projets : une chance pour tous que nous allons maintenant étudier dans ses grandes lignes.

3.2.4 Repenser l'orientation et l'insertion des jeunes : enjeux du changement de référentiel à l'aune de l'activation de la jeunesse sur le marché du travail

Le lobbying politique n'a semble-t'il pas était suffisant pour convaincre la région du travail réalisé au sein des Espaces dynamiques d'insertion, notamment de l'Esace.

« Comment défendre ce qui se fait à Cesame auprès des financeurs. Il y a un travail de lobbying auprès des élus et députés de droite, c'est pourquoi dit Olivier, il essaie de mobiliser les

différents acteurs qui peuvent en parler autour d'eux. A la pause, lorsque nous montons boire un café avec Agnès, il vient pour lui parler d'un élu et lui demander si elle peut lui parler de ce qui se fait à Cesame. Je lui parle des élus que je connais au niveau régional, plutôt radicaux de gauche, vert, Ps ou gauche mais il connaît déjà plein de PS socialistes ou apparentés, et pense au contraire qu'il ne faut surtout pas leur en parler pour l'instant. (Observation participante du 24 février 2016, Journal d'enquête n°3, p.24, échange sur le traitement de la jeunesse avec Olivier.)

Dès octobre 2022, les 17 associations membres du collectif des EDI d'Ile de France se mobilisent, inquiètes quant au renouvellement du dispositif.

En effet, si chaque année, le dispositif est renouvelé, et qu'avant chaque renouvellement, les acteurs s'inquiètent que ce dispositif ne soit pas renouvelé ; le ton de la tribune est cette année particulièrement alertant, titrant « Quel avenir pour les jeunes scolarisés ? ». La tribune, relayée dans plusieurs médias, défend l'action des EDI, action qui s'inscrit dans un réseau solide de partenaires.

«Les espaces dynamiques d'insertion sont un outil unique dont la région s'est dotée pour les jeunes les plus isolés, en grande précarité, déscolarisés, des jeunes aux trajectoires fragmentées ou en situation de handicap pour les amener vers un parcours de formation, première étape vers une insertion durable » (Les échos, 31 octobre 2022).

La tribune resitue l'action des Espaces dynamiques d'insertion qui se situent en amont de la reprise de formation et de l'emploi, et donc des autres structures qui interviennent dans « la seconde chance des jeunes ».

Ainsi, il est donc proposé aux jeunes de « travailler leur savoir-être (première compétence demandée par les employeurs), mais aussi de se découvrir, de restaurer la confiance en eux, de se former en pratiquant des disciplines techniques, artistiques et de culture générale. » (Les échos, 31 octobre 2022).

Interpelant les lecteurs sur le fait que cet outil, a été reconduit sans discontinuer pendant 25 ans, au-delà des majorités politiques au niveau régional, la tribune rappelle qu'en 2022, près de 2500 jeunes ont été accompagnés dans les 26 EDI gérés par les associations signataires, et que la région, dans son bilan du dispositif en mars dernier, met en avant les 75% de sorties positives des jeunes à l'issue du parcours, mais aussi le fait que les EDI parviennent à lever les freins à l'insertion pour 74% des jeunes.

« Les EDI ont donc fait leur preuve » (Les échos, 31 octobre 2022).

La tribune rappelle que les partenariats tissés avec de nombreuses entreprises des domaines de l'artisanat, de la restauration, du bâtiment, de la vente, permettent aux jeunes d'être recrutés directement à l'issue de leur parcours au sein des Espaces dynamiques d'insertion.

« Ne pas reconduire les EDI serait également problématique pour ces entreprises ».(Ibid).

Pour donner suite à cette tribune, une manifestation a eu lieu devant la région pour tenter de sauver les espaces dynamiques d'insertion ; malheureusement sans succès.

En effet, la politique vis-à-vis de la jeunesse, évolue en Ile de France, et conformément à ce que nous avons développé plus haut, un changement de référentiel global est à l'œuvre (cycle de gouvernance durable- référentiel d'efficacité globale), ce qui a un impact vis-à-vis des politiques sectorielles de jeunesse, dans une logique d'activation des jeunes sur le marché du travail, et de mise en concurrence des acteurs au sein du « quasi-marché » de la seconde chance. Sur le Val d'Oise, alors que l'Espace Cesame s'apprête à fermer ses portes définitivement, trois écoles de la deuxième chance se sont implantées et développées à Cergy, à Argenteuil, et Sarcelle.

Depuis le 05 septembre 2018, la loi Avenir professionnel, loi que nous avons précédemment évoquée, a attribué aux régions la compétence de l'information à l'orientation tout au long de la vie ; ce qui marque, entre autres, le transfert d'activités de l'Etat dévolues auparavant à la jeunesse et aux sports, l'information jeunesse vers les régions.

Dans cette perspective, la Région Île-de-France a créé une nouvelle « direction » : ORIANE, l'Agence régionale de la promesse républicaine et de l'orientation, placée sous la responsabilité de Jean-Marc Mormeck (sous l'autorité du Directeur Général des Services, DGS) anciennement champion de boxe anglaise, haut-fonctionnaire, délégué interministériel pour l'égalité des chances des Français d'outre-mer (sous l'égide de François Hollande puis de Manuel Valls) et plus récemment, entre octobre 2019, jusqu'à sa nomination, délégué régional aux quartiers populaires de la région Ile-de-France. Selon une tribune du Monde, en date du 9 septembre 2019, Valérie Pécresse, présidente du Conseil Régional d'Ile de France estime nécessaire de « restaurer l'ordre républicain et l'espoir dans nos quartiers populaires », ce qui est repris dans le titre de l'agence « promesse républicaine ». Jean-Marc Mormeck serait alors son « joker banlieue » (Article du Parisien en date du 26 novembre 2019).

Outre, la dimension symbolique avec la nomination de ce directeur, le processus d'agencification n'est pas anodin ici et comme le démontre Philippe Bezes, et Patrick Le Lidec, l'intervention sur les structures administratives est désormais considérée comme une technique rationalisée de gouvernement à part entière, dans le cadre de l'exercice du pouvoir. (Bezes, Le Lidec, 2016, p.408). Cette « mise en agence », symptôme du new public management, s'articule autour de deux dimensions : l'isolement d'une fonction stratégique, et une logique d'autonomisation dans la mise en œuvre des politiques publiques (Bezes, Le Lidec, 2016, p.412-413). L'« agence » est un mythe rationnel diffusé par le New Public Management visant à réformer « par le bais de savoirs qui le légitime sur le mode savant et de consultants qui en assurent la diffusion, autour de concepts « neutres » tels que « réorganisation » ou « restructuration » » (Bezes, Le Lidec, 2016, p.411). Selon le New Public Management, « la spécialisation permettrait de renforcer l'efficacité d'une politique en en

confiant la mise en œuvre et le suivi à une organisation exclusivement consacrée à cette tâche » (Bezes, Le Lidec, 2016, p.414). Parmi les justifications de l'autonomie de l'agence, les plus communes sont « la mise à distance du politique » pour des « politiques publiques de long terme, plus « cohérentes » sur la durée », plus orientées vers le service de l'intérêt général et censément au service de la garantie des droits » ; la création de l'agence visant donc à « sanctuariser certains choix et orientations de politiques publiques » (Bezes, Le Lidec, 2016, p.415). Enfin, comme l'analysent Bezes et Le Lidec, le processus d'agencification est lié au domaine des « risques » au sens large (sanitaires, alimentaires, nucléaires, environnementaux, etc.) ; est-ce à considérer que la jeunesse, dans la conception de la Région Ile de France, constitue un risque ?

L'accent y est mis sur la séparation entre Risk assessment (l'expertise) et Risk management (la gestion, la politique elle-même). (Bezes, Le Lidec, 2016, p.414)

L'agence ORIANE serait le signe d'une « politique globale régionale faisant pour 2023, de la jeunesse une priorité ». Elle a ouvert ses portes le 1er janvier 2023 et développe progressivement ses différents services. Ainsi un de ses premiers actes est de ne pas renouveler l'appel à projets « Espaces dynamiques d'insertion » et de réorienter l'enveloppe vers un nouvel appel à projets intitulé « une chance pour tous », qui dans les textes se réclame d'une politique d'expérimentation et d'innovation de la Région ; la mise en agence étant alors une manière de produire, selon les discours, « une expertise ad hoc sur un secteur ou un problème public particulier ».

L'appel à projets « Espaces dynamiques d'insertion » n'est pas reconduit en 2023, et l'enveloppe financière est réorientée vers l'appel à projets « Une chance pour tous ». Cet appel à projets permet de financer des projets visant l'accompagnement et l'entrée des jeunes de 16 à 25 ans sur un dispositif de formation ou une aide de la Région, ainsi que des Écoles de la deuxième chance (E2C). L'objectif est explicite : l'insertion professionnelle des jeunes l'emporte sur l'insertion sociale des jeunes. En effet, dès le premier paragraphe de l'appel à projet, la région Ile de France, au travers de l'agence Oriane, réaffirme sa vision de l'insertion durable des jeunes dans le monde du travail, et les moyens qu'elle déploie, dans le cadre de sa politique de formation professionnelle, à travers l'ouverture de 70 000 places de formation, vise à permettre aux jeunes de suivre des parcours individualisés et personnalisés.

Le parcours individualisé a pour objectif « la construction d'un projet professionnel réaliste, l'acquisition de savoirs de base ou encore l'obtention d'une certification ». (Extrait de l'appel à projets p.3)

Le statut de stagiaire rémunéré de la formation professionnelle est activé dès l'entrée des jeunes dans ces parcours, et est assorti d'aides complémentaires : le revenu jeune actif (RJA), le chèque permis de conduire, ou encore la gratuité des transports.

Les publics cibles restent les mêmes, au moins sur le papier.

- Les jeunes franciliens de 16 à 25 ans révolus, éloignés de l'emploi, à savoir notamment:
 - o Jeunes pas ou peu qualifiés (niveau 4 et infra 4)
 - o Jeunes décrocheurs
 - o Jeunes de niveau 5 maximum si leurs qualifications ne sont pas adaptées au marché du travail - Jeunes avec des problématiques spécifiques : en situation de handicap, sous-main de justice, bénéficiaires du revenu solidarité active (RSA)

Dans l'objectif d'une insertion durable des jeunes, le porteur mettra tout en œuvre pour favoriser leur accès à la qualification en mobilisant les dispositifs régionaux de formation et les aides régionales adéquates (listées en annexe dans le document 13 « plan de financement »). Le porteur devra s'assurer, avant l'entrée dans le dispositif, de l'éligibilité du public accompagné en conformité avec les critères définis ci-dessus. (p.4). L'appel à projets semble considérer les structures présentes sur le terrain au contact des jeunes comme des « relais opérationnels de proximité, sur lesquels la Région choisit de s'appuyer pour orienter davantage de jeunes et mobiliser cette offre de formation ». (p.3).

Néanmoins, concrètement, le terme « sous-traitant » est utilisé à plusieurs reprises dans l'appel à projets³⁰⁷, notamment dans les annexes RGPD (59 occurrences), ce qui ne peut que nous questionner sur le rapport au milieu associatif instauré dans le cadre de cet appel à projets par la région (Blairon, 2015). Pour reprendre l'analyse de Jean Blairon en la mettant en regard avec une lecture critique de cet appel à projets, la transformation des relations entre les pouvoirs publics et les associations, est caractérisée par la sous-traitance à durée déterminée, la mise en concurrence, la détermination descendante de l'innovation, la fragilisation de la critique associative et le contournement du débat public. (Blairon, 2015, p 68). Ainsi, les espaces de socialisation puis espaces dynamiques d'insertion, ont reçu un soutien ponctuel dont l'obsolescence était finalement programmée.

« Il faut sans cesse de nouveaux chantiers, acteurs ou actions. C'est le processus même d'institution de nouvelles réponses qui est ainsi compromis ». (Blairon, 2015, p 68)

Enfin, l'exemple des espaces dynamiques d'insertion, est également emblématique de la façon dont est affaiblie la force de la critique associative. Malgré la tribune analysée ci-dessus exprimant l'inquiétude des espaces dynamiques d'insertion, le débat public est contourné pour faire passer les nouvelles dispositions en matière d'action publique, et ce, malgré la contestation des acteurs institués, à travers ce nouvel appel à projet « une chance pour tous ». Sur les 17 signataires de la tribune, tous les Espaces dynamiques d'insertion n'ont pas développé les mêmes stratégies (« on trouve toujours un volontaire qui candidate « malgré que » (Blairon, 2015, p.68)).

De prime abord, le présent appel à projets semble viser « toute structure, publique ou privée, dotée d'une personnalité morale, dont l'activité s'inscrit dans le périmètre de cet appel à projets et dont la capacité à atteindre les publics cibles et les accompagner dans une démarche d'insertion

³⁰⁷ <https://www.iledefrance.fr/une-chance-pour-tous>

professionnelle est avérée ». En effectuant une recherche sur la base de données Oriane, les E2C apparaissent majoritairement. En tout cas, si nous nous basons sur notre recherche via la base de données³⁰⁸ aujourd'hui seuls cinq espaces dynamiques d'insertion subsistent dans le paysage comme « organismes de formation financés par la région ».

1- Espace de Dynamique d' Insertion Association Nord-Ouest

Saint-Denis (93) - du 01/01/2022 au 30/06/2023, Association sauvegarde enfance et adolescence - St-Denis (93)

2- Espace de Dynamique d' Insertion S'Passe 24

Montreuil (93) - du 02/01/2022 au 31/12/2023, Association Aurore - Paris (75)

3- Espace de Dynamique d' Insertion Centre d'initiatives pour l'emploi et l'insertion

Paris (75) - du 01/01/2022 au 30/06/2023, Sauvegarde de l'adolescence - Paris (75)

4- Espace de Dynamique d'Insertion Repères

Brétigny-sur-Orge (91) - du 01/01/2022 au 30/06/2023, Repères - Brétigny-sur-Orge (91)

5- Espace de Dynamique d' Insertion Perspectives

Savigny-sur-Orge (91) - du 02/01/2022 au 30/06/2023, Instep Léo Lagrange Île-de-France - Saint-Denis (93)

En revanche l'Espace Cesame n'apparaît plus comme un dispositif de formation agréé par la région Ile de France. Le jeudi 22 juin 2023, à 18h56, Rachel Tanguy publie sur son Facebook :

« L'Espace Cesame ferme définitivement ses portes à la fin du mois. Si vous souhaitez venir nous dire au revoir, nous ouvrons la maison russe, pour la dernière fois, à partir de midi, vendredi 30 juin. On fait simple, auberge espagnole, chacun apporte ce qu'il a envie de partager. On a encore des belles choses à se dire et à vivre. A bientôt

L'équipe de Cesame : Laurine, Maud, Claire, Bertrand, Olivier et Rachel »

A plusieurs reprises, lors de notre présence sur le terrain, Olivier s'interroge sur l'opportunité de transformer la structure Cesame en Société Coopérative d'Intérêt collectif (SCIC).

Pour Olivier, il faudrait changer de statut, monter une scic, être dans la coopération.

« Car ceux qui ont quelque chose à dire, et ceux qui ont une place et ceux qui doivent être décisionnaires ce sont les salariés c'est clair c'est eux qui ont l'expertise, qui peuvent, qui doivent porter les valeurs à un moment d'un projet ». (Extrait d'entretien avec Olivier).

La Scic est une forme particulière de coopérative, créée par la loi 2001-624 du 17 juillet 2001, portant diverses dispositions d'ordre social, éducatif et culturel (loi DDOSEC). La Scic réunit différents acteurs autour d'un projet commun visant à produire des biens ou des services répondant aux besoins collectifs d'un territoire. Elle fonctionne selon les principes coopératifs, une « personne égale une voix », a un statut de société commerciale (SA, SAS ou SARL), et s'inscrit dans une logique de développement local durable, ancrée dans un territoire, favorisant l'action de proximité, et le maillage des acteurs d'un même bassin de vie. Enfin, elle œuvre pour un intérêt collectif et une utilité sociale (Drapéri, Margado, 2016, p.24). L'équipe de l'Espace Cesame s'inscrit dans une véritable démarche d'éducation populaire et une permanente recherche-action. Incarnant en elle-même la dynamique coopérative dans les réunions d'équipes et avec les partenaires, comme nous l'avons vu ci-dessus, elle a toujours su à la fois prendre à bras le corps et mettre à distance les injonctions des politiques publiques en les

³⁰⁸ <https://formpro.oriane.info/>

travaillant/ les contournant/ se les appropriant autrement, en se positionnant comme partenaire plutôt que simple opérateur, et en se donnant comme objectif d'être toujours en dialogue avec les différentes tutelles, considérant que son action venait nourrir, questionner, voire influencer les orientations à venir en termes de politique jeunesse. Olivier et Rachel sont conscients que la volonté politique varie en fonction des changements de mandats, et ont « toujours un coup d'avance », pour pouvoir éventuellement envisager un plan B et continuer à faire vivre le projet, autrement et en souplesse. Espérons que malgré la fermeture de l'Espace Cesame, le plan B soit en cours de gestation, la phrase « on a encore de belles choses à se dire et à vivre », laisse imaginer un possible futur.

Revenons sur la mise en acte du projet artistique et politique de l'Espace Cesame.

Chapitre 9- Mise en acte d'un projet artistique et politique : se trouver avec la « troisième voie ».

Nous souhaitons introduire nos propos, en nous appuyant sur un extrait d'entretien avec un jeune accompagné au sein de l'Espace Cesame car il met en lumière les enjeux d'un lieu tel que celui-ci, en tant qu'alternative au système scolaire.

« C'est une bonne alternative au système scolaire. En France, après le bac il faut que tu ailles faire des études alors que dans d'autre pays, tu peux prendre une année sabbatique, voyager, travailler, c'est une bonne expérience. Pour moi, une structure comme ça, met en avant des compétences que l'on ne développe pas à l'école mais qui peuvent vraiment aider à construire un projet professionnel. Elle propose une alternative à l'école » (Extrait d'entretien avec Honoré, 20 ans.)

Cet extrait d'entretien renvoie aux échanges que nous avons pu avoir avec Olivier Brugial démontrant que l'Espace Cesame s'est ouvert à d'autres perspectives, européennes et notamment danoises, pour construire et alimenter son projet au fil du temps. Comme nous l'avons évoqué précédemment, l'Espace Cesame favorise des trajectoires d'expérimentation, encourageant les jeunes à « se trouver » (Van de Velde, 2008, p.19 à 61) avant de « se placer » (Van de Velde, 2008, p.114 à 167).

Comme le souligne Honoré³⁰⁹, dans l'extrait d'entretien ci-dessus, le poids des études et du diplôme est particulièrement prononcé pour les jeunes français. Cécile Van de Velde explique que, en France (tout comme au Japon), cette importance accordée au diplôme constitue une façon de préparer sa vie en acquérant un statut social qui conditionne par la suite l'ensemble de notre existence.

« Être jeune plus qu'ailleurs ça veut dire préparer sa vie d'adulte, préparer l'ensemble de sa vie avec l'idée que le statut que l'on va pouvoir acquérir va nous figer comme un tunnel, comme une étiquette, pour l'ensemble de la vie ». (Van de Velde, Le webdoc de la débrouille, Ma vie à deux balles de Sophie Brandstrom, 2013)

Le diplôme cristallise les enjeux majeurs auxquels sont confrontés les jeunes français, tout au long de leur parcours scolaire, de l'école à l'université, engendrant ainsi une pression sociale importante liée à l'acquisition d'un statut et une angoisse considérable chez les jeunes. Cependant, face à la crise, le coût du sacrifice nécessaire pour obtenir ce statut tant recherché est considéré comme trop élevé, ce qui suscite des doutes quant à la rentabilité de cet investissement. Paradoxalement, ce que Van de Velde qualifie d'"illusion démocratique", qui classe les individus en fonction de leurs diplômes, constitue une entrave à l'idée de méritocratie, car l'accès au diplôme est conditionné par le soutien familial permettant de poursuivre les études, d'accéder à un logement et de disposer du temps nécessaire pour étudier. Ce processus de familiarisation de la réussite engendre de nouvelles inégalités en termes d'héritage social.

³⁰⁹ Les noms des jeunes ont été modifiés pour des raisons de confidentialité.

Cécile Van de Velde observe à la fois un relatif appauvrissement des jeunes générations, accompagné d'une réduction de leurs perspectives d'ascension professionnelle, ainsi qu'un durcissement des conditions d'entrée dans la vie active (Van de Velde, 2008, p.149). Dans ce contexte, les jeunes se retrouvent ainsi dans une période transitoire plus ou moins longue, constitutive d'une étape sociale et d'un rite de passage pour entrer sur le marché du travail (Van de Velde, Le webdoc de la débrouille, Ma vie à deux balles de Sophie Brandstrom, 2013).

Les jeunes accueillis à l'Espace Cesame présentent des profils variés et proviennent de milieux sociaux différents. Cependant, leur point commun est d'être âgés de 16 à 25 ans, d'être déscolarisés, sans emploi et sans formation. Ils se trouvent dans une situation de blocage, peinant à avancer sur l'escalier social, et nombreux sont confrontés à des inégalités héritées du milieu social. Ces jeunes ressentent une forte angoisse et pression, considérant Espace Cesame comme leur « dernière chance ». En France, il est perçu comme relativement illégitime de ne pas être intégré après l'âge de 25 ans (Van de Velde, 2008, p.144).

Ici c'est la dernière chance, je ne sais pas ce que je voulais ou je veux faire, je suis ici pour construire un projet professionnel (Extrait d'entretien avec Honoré, 20 ans).

Les jeunes en France sont sous pression (Van de Velde, 2008), et en particulier à l'Espace Cesame, sont en tension, sous pression, lorsqu'il s'agit de choisir leur voie professionnelle, et ces tensions sont liées à la perception de choix professionnels précoces institués comme « définitifs », ainsi qu'à une forme de pression sociale face à l'injonction paradoxale d'être soi-même et à la crainte de commettre des erreurs. En effet, d'une part, la segmentation des filières professionnelles et le déterminisme basé sur les titres scolaires initiaux créent une pression et une anxiété chez les jeunes quant à la question de l'orientation « vers des chemins perçus comme définitifs » (Van de Velde, 2008, p.163). Compte-tenu de la crainte transversale du chômage, la pression sociale est d'autant plus forte.

Au-delà de la crainte transversale du chômage, la problématique de la fixation à long terme conditionnée par le niveau et le domaine d'études initiaux est un élément essentiel pour comprendre leurs parcours d'entrée dans la vie active, faisant de l'orientation un enjeu majeur. Cela engendre une pression pour progresser rapidement et une perception d'absence de droit à l'erreur (Van de Velde, 2008, p.163).

Cette combinaison de facteurs conduit les jeunes à se retrouver dans une situation de tension où ils doivent concilier les attentes sociales, leurs aspirations personnelles et la nécessité de prendre des décisions qui auront un impact à long terme sur leur avenir professionnel. Finalement le modèle français, également désigné par Cécile Van de Velde sous le terme de « se placer », repose sur un modèle d'intégration sociale inégalitaire et figé.

Dans ce neuvième et dernier chapitre, notre objectif est de nous replacer à l'époque de notre enquête pour décrire et analyser le fonctionnement de l'Espace Cesame en tant que modèle « à contre-courant », tel que nous l'avons observé sur le terrain (à travers notre présence et notre participation) et lors des entretiens. Nous allons commencer par examiner le fonctionnement de l'Espace Cesame en tant que « dispositif », (premier sous chapitre). Puis, nous analyserons les effets sur les jeunes de la grammaire sociale proposée au sein du Théâtre du Fil au prisme des trois logiques d'action dégagées par Dubet : *intégration*, *vocation* et *projet* (second sous chapitre).

1. Fonctionnement de l'Espace Cesame en tant que «dispositif »: un modèle à contre-courant

Dans ce premier sous-chapitre, nous allons examiner comment le dispositif Espace Cesame s'organise concrètement et institutionnellement en termes d'unité de lieu et de temps, en termes de recrutement des jeunes et de travail avec les prescripteurs et prescriptrices. L'Espace Cesame, en tant qu'« ensemble social » et « système »³¹⁰ (à l'image du système universitaire tel que décrit par François Dubet pour rendre compte de l'expérience sociale étudiante), articule trois fonctions: une fonction de socialisation (système d'intégration), une fonction de création intellectuelle critique (système culturel) et une fonction d'adaptation au marché (système de compétition) (Dubet, 1994b). Nous étudierons concrètement la façon dont la philosophie d'action de l'Espace Cesame se met en praxis à travers une culture sociale et artistique singulière (fonction de socialisation), une pédagogie de l'émancipation (fonction de création intellectuelle critique) et des registres d'action (en tant que « dispositif deuxième chance » une fonction d'adaptation au marché des compétences sociales transversales). (Dubet, 1994b).

J'y ai mené, entre mai 2014 et juin 2017, 68 journées d'Observation participante. Au total, j'ai rempli cinq cahiers d'enquête. Mon angle de recherche a mis le focus sur les ateliers de théâtre et sur les actions artistiques menées dans ce cadre mais j'ai découvert la richesse du dispositif à travers les autres ateliers, que j'ai pu suivre, les réunions d'équipe et temps de régulation collectifs par petits groupes de jeunes (hebdomadaires). J'ai également assisté à certains entretiens individuels avec l'accord des jeunes. La nature de ces expériences m'a permis de développer une relation de confiance et d'avoir accès ensuite aux entretiens avec les professionnels-militants, avec les intervenants artistiques et avec les jeunes. 22 entretiens individuels et 3 entretiens collectifs ont été menés portant à la fois sur la

³¹⁰ L'acteur ou l'actrice façonne son expérience à partir de trois grands systèmes juxtaposés qui se distinguent de plus en plus à mesure que l'idée traditionnelle de l'unité de la société s'affaiblit. Trois grands systèmes forment un ensemble social selon Dubet: le système d'intégration (anciennement la communauté), le système de compétition (englobant la notion de marché(s) débordant au-delà du seul domaine économique) et le système culturel (créativité humaine non totalement réductible à la tradition et à l'utilité). Ces éléments préexistent à l'acteur et lui sont imposés par la culture, les rapports sociaux, les contraintes de situation et de domination.

trajectoire sociale et sur l'expérience artistique/ culturelle en cours avec jeunes, permanents, intervenants réguliers dans le cadre des ateliers, et artistes présents.

Revenons de prime abord sur les conditions d'enquête. En effet, plusieurs *paramètres* ont régi la situation d'enquête (Bizeul, 1998, p.751-787) au sein de l'Espace Cesame, dès mon entrée sur le terrain. Nous reviendrons donc sur les processus de négociation et d'accès au terrain, processus influencé par le fait que Rachel Tanguy, ancienne responsable de mon atelier mémoire m'ait ouvert pleinement et chaleureusement les portes de l'Espace Cesame et m'ait permis d'avoir un accès large au terrain (1.1.1). Je rendrai également compte du contexte de là l'Espace Cesame (règles, routines et lignes de force), car la dimension de compagnonnage au moment de mon enquête de terrain, a été un paramètre important, influençant le contexte particulier de l'obtention des informations, et le positionnement de compagne que j'ai pu adopter (1.1.2). Enfin, j'analyserai la façon dont le travail d'enquête a évolué, influencé par les caractéristiques mutuelles de l'apprentie sociologue que je suis et de ses interlocuteurs. Autrement dit le registre de rôles dans l'action que j'ai déployé tout au long de ma présence sur le terrain (1.1.3).

1.1 Conditions d'enquête : un rapport de compagnonnage au service de la recherche

J'ai en 2014 et 2015, découvert le lieu dans son fonctionnement et participé à différents moments de la vie institutionnelle. J'ai ainsi participé, comme une « éducatrice stagiaire », à des entretiens d'accueil, des phases d'accueil, des phases de suivi, des ateliers menés à l'Espace Cesame (techniques, sportifs, artistiques...), des réunions d'équipe avant de me concentrer sur la dernière période de terrain en 2016/2017 uniquement sur le processus de création artistique de *Parole(s) d'honneur* d'une part et sur les entretiens biographiques avec les jeunes et les professionnels d'autre part.

Dans les différentes créations artistiques auxquels j'ai participé *Tranchés vifs*, en 2014, *Johnny* en 2015, *Parole(s) d'honneur* en 2016/2017, j'ai eu différents rôles et plusieurs casquettes. Comédienne avec les jeunes sur le plateau, ce qui m'a mis parfois en situation de risque ou de difficulté face à mes propres questionnements de comédienne, cela m'a permis néanmoins d'accéder aux fondamentaux de l'expérience en train de se dérouler entre les jeunes, avec les intervenants artistiques et la coordonnatrice : la matière explorée, les exigences du travail de création (écriture, plateau, jeux...), la transformation des jeunes tout au long de ce parcours de création. J'ai joué un rôle d'actrice motrice ou d'educ'actrice dans ce contexte, d'adulte qui fait avec. J'ai joué parfois un rôle d'œil extérieur participant ainsi à la construction de la démarche ou du travail.

1.1.1 Processus de négociation et accès au terrain: un accueil chaleureux et une pleine intégration

Je suis entrée sur le terrain de l'Espace Cesame en 2014 par l'intermédiaire de Rachel Tanguy, chef de service, qui a été ma responsable d'atelier mémoire au sein du Cestes, et qui a accompagné mon mémoire jusqu'à la soutenance. J'ai tissé des liens de complicité avec Rachel et elle m'a accueilli chaleureusement ainsi que toute l'équipe.

En effet, je l'ai sollicité dès janvier 2014 par mail et après en avoir échangé avec l'ensemble de de l'équipe, son retour a été favorable.

« Bonjour Céline,

Toute l'équipe de l'Espace Cesame est ok pour t'accueillir pour ta recherche.

Donc, sur le principe, c'est ouvert. On en reparle...

Bises, à très bientôt, Rachel » (courriel du 9 janvier 2014)

J'ai ensuite été « absorbée » par la vie du laboratoire Lise et du Cnam et je n'ai pu contacter Rachel que le 16 avril 2014 pour commencer à réfléchir avec elle aux conditions d'accueil et d'enquête, autour d'un déjeuner, le 16 mai 2014. Ce déjeuner m'a permis de saisir les principaux enjeux du projet *Tranchés vifs*, enjeux d'ores et déjà formulés dans un précédent échange de courriel avec Rachel.

« Juin, pour nous, ça va être très vivant. Si tu veux passer, c'est possible. L'équipe a donné son accord. Il faut juste organiser ton accueil et ensuite, tu verras comment tu veux naviguer... En ce moment, les jeunes écrivent la pièce (depuis février). Il y a un super groupe, une très belle énergie. On a travaillé, comme point de départ, sur la grande guerre (14/18), avec des visites d'histoires, de tranchées, des lectures de grands textes littéraires sur le sujet. Ensuite, on a élargi à la lecture de pièces de théâtre sur la thématique de la guerre en général. Et les jeunes ont poursuivi en écrivant sur « leur guerre » à eux... Lors des derniers ateliers, ils ont construit des personnages (qui ne sont pas tous dans la même guerre) : dialogues et monologues. Maintenant, Agnès retravaille l'enchaînement des textes pour pré-construire une dramaturgie. Ensuite, on se revoit, avec elle et les jeunes, pour finaliser cette dramaturgie. On intégrera aussi le travail fait à Royaumont, avec les artistes : le son, les mots, les textes... Et puis, au fur et à mesure, on construit le spectacle avec tous les autres ateliers de l'Espace Cesame : percussion pour la musique, vidéo, arts plastiques et forge pour la scénographie, théâtre évidemment... Voilà, une aventure de création collective ! » (Courriel

Je suis donc entrée sur le terrain, en juin 2014 lors d'un moment intense de création *Tranchés vifs* et me suis engagée pleinement dans l'expérience. De ce fait, dès mon arrivée, j'ai été tout de suite acceptée et intégrée par l'ensemble de l'équipe, permanents et intervenants, mais aussi par les jeunes. La conciliation vie familiale et thésarde sur le terrain a été en revanche parfois complexe : j'ai vécu deux grossesses durant ma présence sur le terrain à l'Espace Cesame.

1.1.2 Compagnonnage de recherche-action dans une dynamique de coopération

Je me suis tellement sentie partie prenante, que je me projetais alors à l'Espace Cesame sur un moyen, long terme comme faisant partie de l'équipe, je me sentais à ma place. Avec le recul, je peux donc parler de compagnonnage avec l'Espace Cesame.

Le compagnonnage a eu lieu avec les intervenants, engagés dans la dimension coopérative de l'Espace Cesame, mais aussi avec les permanents, plusieurs d'entre eux étant formés (ou en cours de formation) au Cestes sur la formation manager des organismes à vocation sociale et culturelle ou la formation à l'autobiographie raisonnée. Nous avons donc une culture et un vocabulaire communs mais aussi un horizon commun en lien avec le processus proposé au Cestes par Jean-François Draperi (2010) s'appuie sur l'enseignement d'Henri Desroche et notamment sur son ouvrage : *Entreprendre d'apprendre, d'une autobiographie raisonnée aux projets d'une recherche-action* (1991).

La relation de compagnonnage entre « gens d'un même métier » (De Castéra, 2008) , relation non formalisée d'ailleurs, m'a permis d'être au plus près de la culture métier, j'y ai découvert des savoir-faire, savoir être, des compétences, toujours avec dans un coin de ma tête l'idée de monter un lieu similaire en Auvergne Rhône Alpes. Cette transmission de savoirs faire a pris corps à travers des échanges et des partages avec des professionnels-militants très réflexifs. Elle s'est réalisé « en situation », c'est-à-dire dans les situations de travail dans lesquelles je me suis trouvée j'ai pu m'appuyer sur un mode d'apprentissage en trois mots clés : « transmission », « situation », « observation » » . (Lacourt, 2013). La dimension d' « assistance mutuelle » a été très forte lors de mes trois périodes de terrain (Fredy-Planchot, 2007, p. 25).

Enfin, la dimension « auto-formative » a été très forte pour moi, notamment lorsque j'ai été amenée à mobiliser plusieurs « casquettes », « plusieurs rôles ». Ce dernier point fait référence au courant existentiel de l'autoformation de Gaston Pineau (1983, 2012). Dans cette perspective, il s'agit d'apprendre par soi-même à l'intérieur de dispositifs pédagogiques ouverts mais aussi de lutter pour se conquérir, se libérer, prendre sa vie en main, exister à part entière, donner un sens à ce qui est polyvalent et ambivalent.

Avec Olivier, nous avons eu des discussions approfondies sur le contexte d'intervention et les politiques publiques concernant la jeunesse et sur la dimension stratégique d'un dispositif tel que celui de l'Espace Cesame, dans le paysage des dispositifs « seconde chance ». Olivier était très explicite sur les enjeux auxquels doit s'affronter l'Espace Cesame en interne (avec l'évolution des métiers, les cartes de compétences sociales) et en externe, dans son rapport à la Sauvegarde du Val d'Oise, et à la Région Ile de France. Ces échanges, ont été des clés de lecture essentielles, qui m'ont permis de construire mon objet de thèse.

Nous avons également échangé sur la « cohérence pédagogique » des programmes « deuxième chance » destinés aux jeunes. En effet, lorsque j'ai expliqué à Olivier l'expérience vécue avec la Compagnie Naje au sein de l'Epide de B., nous avons discuté du choix pédagogique de l'Epide, qui adopte une approche militaire et du choc que cela peut être pour les jeunes de leur demander, dans ce cadre, de faire du théâtre forum, car il leur est soudainement demandé de réfléchir, de s'exprimer et de s'émanciper. Pour alimenter nos échanges, Olivier m'a expliqué, en comparaison, que le choc serait le même si l'équipe pédagogique de l'Espace Cesame demandait aux jeunes de se lever et de chanter la Marseillaise.

Nous en avons conclu que l'Epide était, parmi les dispositifs « deuxième chance », sur le même continuum que l'Espace Cesame : ces deux dispositifs sont aux antipodes et sont complémentaires et font partie du registre des politiques jeunesse (Loncle, 2013). Il m'a permis de comprendre, à travers nos échanges, que les dispositifs sont avant tout un « construit social », correspondant à un référentiel des politiques publiques donné. Autrement dit, c'est grâce à Olivier que je me suis orientée vers des lectures mettant en perspective et comparant le « devenir adulte » en Europe (Van de Velde, 2008) et interrogeant les politiques jeunesse française à l'aune de trois notions : insertion, autonomie, citoyenneté (Becquet, Loncle, Van de Velde, 2012). Ces lectures ont constitué des clés de voute essentielles pour cette présente monographie, et pour la thèse dans sa globalité.

Avec Rachel, nous avons noué une relation forte de co-apprentissage en lien avec la dimension artistique et culturelle de l'Espace Cesame. Le compagnonnage a été particulièrement fort puisque nous avons eu des entretiens réguliers tout au long de ma présence sur le terrain pour formaliser ensemble, ce que nous étions en train de faire et de vivre, en nous appuyant sur les dimensions développées plus haut, autour de l'analyse de l'expérience du travail mené. Par ailleurs, ce rapport de « co-investissement » s'inscrivait dans la continuité du Cestes/ Cnam, et souhaitant m'orienter au départ vers une thèse de recherche-action, j'ai tout naturellement sollicité Rachel pour co-discuter ma présentation en séminaire des doctorant-e-s du Lise, avant même mon entrée sur le terrain, le lundi 2 juin 2014.

Nous avons, en premier lieu, réfléchi ensemble aux enjeux des différents projets, aux différentes places que nous tenions dans ces différents projets, à la coopération entre artistes, équipe permanente et intervenants de l'Espace Cesame, et aux tensions qui pouvaient apparaître entre pédagogie et exigence artistique, entre accompagnement et lâcher prise « éducatif » pour permettre aux jeunes de s'approprier leur rôle et leur trajectoire dans la création et le spectacle.

Puis, nous avons également étudié les modalités d'une possible recherche-action, et de ces conditions de mise en œuvre sur le terrain. Rachel continuait à être responsable d'atelier au Cestes, et

accompagnait des groupes, et m'a confié qu'elle aurait voulu peut-être faire une thèse, notamment sur la question de l'usage de l'autobiographie raisonnée avec des jeunes, sous la direction de Jean-François Draperi. Ses questionnements portaient sur la dimension inductive (approche empiro-inductive) de la recherche-action, qui du fait du fait qu'elle est au plus près du terrain vise à partir des faits (données brutes observées dans la réalité) pour les expliquer, et ainsi comprendre un phénomène général. Elle s'interrogeait également sur les modalités de mise en œuvre et sur les postures de recherche qui y sont liées. A ce titre, elle différenciait alors les entretiens plus distanciés et les entretiens plus impliqués.

A titre d'exemple, elle donne celui mené par une thésarde qui a fait le Cestes et qui l'a contacté sur la thématique de l'innovation et de l'artistique, et qui ne l'écoutait pas (avec une grille toute faite) dit elle et qui était assez froide, ou autrement dit assez distante. En miroir, elle a également été très distante. Puis elle me dit que suis dans une posture plus impliquée « comme toi quand tu fais l'entretien, tu vas plus loin sur les représentations », « il y a une façon de faire des entretiens avec une visée plus émancipatrice ». (Journal de terrain n°1- observation participante reprise *Tranchés vifs* p.144)

Nous avons alors échangé avec Rachel sur l'intérêt que je mène, avec la méthode qui nous est commune de l'autobiographie raisonnée, l'autobiographie raisonnée de toute l'équipe, à travers des entretiens « impliqués ». Autant je connaissais les vertus de l'autobiographie raisonnée en recherche-action, ce qui mériterait alors d'être structuré sur des temps dédiés au sein de l'Espace Cesame ; autant je m'interrogeais sur la façon de conduire ces autobiographies raisonnées à l'échelle d'une équipe, en articulation avec ma question de recherche, sur une temporalité de terrain à définir mais aussi, en lien avec le cadre de la socioanalyse que ma directrice de thèse d'alors, Chantal Nicole Drancourt me conseillait alors d'adopter (Bajoit, 2009, 2013). En ce qui concerne l'usage de l'autobiographie avec les jeunes, nous avons convenu avec Rachel que les jeunes pouvaient se montrer à leur avantage avec le tiers qui conduit l'autobiographie raisonnée, devenant ainsi « héros » et « héroïnes » (Tourret, 2011) de leur propre parcours.

Émilie me demande alors, faisant signe du ventre si Soraya... Soraya, ne m'en a pas parlé pour l'entretien. Nous reparlons du fait qu'elle ne peut pas faire de théâtre. Je dis qu'elle est sur un DEF (préparation au projet professionnel) cette aprèm avec une volonté d'être aide-soignante ou infirmière. Émilie est surprise que Soraya ne m'en ait pas parlé (rappelons que je suis enceinte de ma fille Noémie moi aussi, avec une grossesse de cinq mois, qui commence à se voir). Rachel pense que c'est normal que Soraya n'en ait pas forcément parlé. Parce qu'ils ne disent pas forcément la même chose à un tiers qu'à quelqu'un de l'équipe éducative, notamment avec l'autobiographie raisonnée. Ils se présentent sous leur meilleur jour, c'est-à-dire dans l'image idéale qu'ils auraient d'eux-mêmes. Y a-t-il un écart entre leurs représentations et celle de l'équipe ? La représentation de l'équipe vis-à-vis des jeunes incarnerait, elle, le réel, la réalité du monde extérieur ? » (Journal d'enquête n°2 bis, 24 avril 2015).

Par ailleurs, plusieurs questions ont été soulevées à travers des échanges informels par l'équipe sur les conditions de suivi des autobiographies menées avec les jeunes.

« Rachel, lors du déjeuner, me dit, que c'est bien qu'il y ait un suivi après l'entretien d'autobiographie raisonnée, car c'est un outil puissant ». (Journal d'enquête n°3, p. x)

En effet, le processus de l'autobiographie raisonnée, vise à permettre aux jeunes de saisir de leur parcours social, de le nommer, de s'en distancier. Néanmoins, plusieurs « risques » peuvent exister dans ce type de processus.

Le premier est celui de la réactivation d'émotions ou d'évènements difficiles ou négatifs liés à l'expérience de ces jeunes, comme pour Annelie.

« Effectivement après l'entretien autobiographique avec Clarence, nous retournons dans le hall, et Annelie est présente et me dit qu'elle a beaucoup pleuré ce week-end. Elle a eu un peu mal au dos puis jeudi, vendredi encore plus. Ce week-end, elle a demandé à ses parents de l'amener aux urgences. Elle m'explique que maintenant qu'elle a un traitement anti-inflammatoire, ça va mieux ». (Carnet de bord n°, p.91)

Le second risque inhérent à l'autobiographie raisonnée, est le glissement vers la psychologisation de l'entretien (Draperi, 2010). L'extrait de l'échange avec Honoré est à ce titre très intéressant.

« Honoré : 17 pages à l'issue de l'entretien, ça pourra servir comme ça je pourrai le faire voir à mes pys peut-être qu'ils pourront le regarder pour l'analyser.

Céline : Et surtout pour toi. La mémoire revient, et pour aller au bout de la démarche il y a des mots de clés qui vont ressortir de ton parcours, et du coup l'idée est que tu puisses sortir des mots clés : insertion/ formation et les mots clés psychologiques tu pourras les décrypter avec les pys qui t'accompagnent.

Honoré : Fin ça peut me servir pour ma thérapie, parce qu'il y a des trucs que peut être je n'ai pas sorti. » (Extrait de l'entretien autobiographique avec Honoré)

Rachel m'invite lors de nos échanges à imaginer avec les jeunes mais aussi les intervenants, et permanents, un groupe de travail « collectif » sur la thématique de l'émancipation (Journal d'enquête n°3, observation participante du 24 février 2016, proposition de Rachel : un groupe de travail mixte pour travailler sur l'émancipation, p.31). Cette proposition m'intéresse fortement mais par manque de temps sur cette troisième période de terrain, je n'ai pu la mettre en place. Néanmoins, ce travail en collectif fait partie des axes que j'aimerais développer lors de l'après- thèse.

Agnès et Thierry, intervenants artistiques réguliers, sont également dans une forme de compagnonnage avec le pôle artistique et culturel de l'Espace Cesame. Avec Agnès, autrice et metteuse en scène, je mène un entretien en trois fois soit 5h d'entretien, à la fois sur la dimension biographique mais aussi sur ses aventures d'intervenante socioartistique, avant et au sein de l'Espace Cesame. Agnès se définit comme auteure, metteuse en scène, animatrice d'ateliers d'écriture, intervenante, en premier lieu.

« Les gens n'aiment pas le mot animateur pourtant il n'y a rien de déshonorant parce que j'anime, ce n'est pas un gros mot. Je suis parfois comédienne, quand les besoins s'en font sentir, vraiment à l'extrême limite je peux être comédienne, je suis très traqueuse, mais ce par quoi je suis obsédée, c'est par l'écriture, les mots, le roman, la pièce que tu n'avais pas encore écrite. Après ça peut être l'écriture scénique. Mais l'écriture, les mots. » (Entretien 8 mars 2016-1)

Nos échanges sont intenses, et je ne pourrai en rendre compte dans la présente thèse. En revanche, le fait de m'appuyer sur la méthodologie de l'autobiographie raisonnée, m'aide à conscientiser ce que cette série d'entretiens (3 entretiens d'une durée totale de 5h) m'a permis de comprendre sur la réelle existence d'un métier, au croisement de plusieurs espaces, culturels, artistiques et social, qui méritera d'être travaillée ultérieurement, au regard de la catégorie des « bricoleurs d'avenirs ».

Ce qui ressort de cet entretien, c'est qu'est-ce qui fait métier ? En quoi les intervenants de mes 3 terrains peuvent rentrer dans la catégorie « bricoleur d'avenir ». Je pense que je pourrais faire un article intéressant sur les trajectoires des professionnels-militants de mes trois terrains, en croisant avec la catégorie des bricoleurs d'avenirs. À plusieurs reprises, je me retiens d'interpréter et de me positionner comme expert, en m'attachant à la méthodologie de l'autobiographie raisonnée, c'est-à-dire en recentrant sur les dates et en notant. J'accompagne cette maïeutique par des gestes, je fais des gestes tout en m'autocensurant. A plusieurs reprises, je me reconnais dans ce que dit Agnès, ça résonne : la formation et la transmission ; le rapport à la culture ; les ressorts pour trouver sa place et assumer sa place d'auteur ; le rapport à l'argent et la question de la professionnalisation ; le fait d'être mère de 3 enfants et de continuer à faire ce que l'on aime. Je fonctionne forcément en miroir. En lien avec mon expérience d'actrice sur le terrain. En d'autres termes, cette autobiographie raisonnée avec Agnès qui dure 5 h, résonne avec mon propre parcours social qui pourrait alors faire partie de celle des intervenants artistiques dans le champ du social. À la toute fin de l'entretien, des échanges nous conduisent à évoquer le fait que j'intellectualise beaucoup au travers de la thèse et que je sois plutôt sur une position de mise en scène et d'écriture qu'une position de jeu. Se pose aussi la question de l'animation ou de l'intervention. (Journal d'enquête numéro 3, observation participante du 8 mars 2016, retour à chaud sur l'entretien avec Agnès)

Avec Thierry, intervenant théâtre, nous avons la même formation de théâtre, issue de l'école internationale Jacques Lecoq pour lui, et pour moi, de la Formation de l'acteur Jo Bithume et de la School of Physical Theatre. Nous avons un donc un fond commun, et des repères communs, ce qui me permet de m'adapter très vite aux ateliers théâtre menés de façon hebdomadaire. Du fait de cette expérience commune, je ressens une forme de complicité, et nous échangeons à plusieurs reprises sur les processus de création : *Tranchés vifs*, *Johnny*, *Parole(s) d'honneur*. L'entretien est également très riche et démontre que Thierry, malgré le fait qu'il s'en défende, a une sorte de proximité de « destin » avec les jeunes de l'Espace Cesame, qui le touchent, car il est lui-même issu des quartiers populaires de Cergy.

Ainsi, dans une perspective d'après-thèse, l'analyse des trajectoires de nos professionnels-militants à travers la catégorie « bricoleurs d'avenir » (Noiriel, p.86 à 124) semble tout à fait intéressante.

1.1.3 Emprunt d'un ou plusieurs rôles : « éduc'actrice ou actrice-motrice », « comédienne », « chercheuse »

Mon engagement au sein de l'Espace Cesame et ma pleine intégration comme chercheuse m'a permis d'avoir un accès large au terrain et d'expérimenter différentes places et différents rôles, entre

« éduc'actrice ou actrice-motrice », « comédienne » et « chercheuse », notamment au sein du pôle artistique et culturel de l'Espace Cesame, tout comme Rachel elle-même a pu l'expérimenter :

« jusqu'à l'année dernière, j'étais en coulisses avec les jeunes, sur les trois premiers spectacles, il était hors de question que je sois ailleurs que dans les coulisses, pour leur souffler leur texte s'ils avaient un trou, pour les aider à s'habiller, pour tu vois et l'année dernière quand j'ai dit, je vais aller en coulisses, Agnès m'a dit, il en est pas question, tu vas pas aller en coulisses, il faut que tu sois, en plus j'avais la vidéo, et ben cette année, je me suis même pas posée la question, je me suis même pas dit un seul moment je vais aller en coulisses, c'est évident que j'allais aller encore en régie. A un moment donné, quand Bertrand m'avait appelé parce que ça foutait le bordel, en coulisse, donc j'allais y aller et Criss, m'a interpellé et m'a dit attends tu vas où ? non tu ne vas pas tu les laisses et lui pareil il me disait non il faut qu'ils se démerdent, parce qu'il vaut mieux les laisser se planter maintenant, il faut qu'ils s'approprient le truc, si tu es toujours derrière eux à faire les gendarmes, et ben ils vont rester gamins. Il faut qu'ils le portent seuls, pour qu'ils se rendent compte de ce que c'est porter un spectacle. Et c'est exactement ce que disais Agnès l'année dernière » (Extrait du bilan téléphonique du 4 juin 2015)

Trois périodes ont donc marqué ma présence sur le terrain de l'Espace Cesame, et m'ont permis d'expérimenter plusieurs postures, et d'avoir une vision « à 360° ». Ces trois périodes m'ont permis de découvrir et d'expérimenter la dimension institutionnelle : les règles de vie du lieu, et les modalités d'interaction avec les jeunes et avec l'équipe.

Arrivée à Cesame à 9h50. Du coup comme un jeune vient d'être rabroué par Bertrand car « en retard », c'est difficile de me faire rentrer. On convient avec Bertrand, Lucienne, et Olivier que je rentre à la pause (la pause est à 12h). Rachel dit « on est dans un espace d'insertion ». (Journal d'enquête n° 3, OP du 17 février 2016, respecter les règles du lieu p.7).

Lors de la première période de terrain, de juin à décembre 2014, je suis considérée comme stagiaire, sans pour autant avoir la même fonction que les éducateurs stagiaires qui sont accueillis régulièrement au sein de l'association, je participe activement aux différents temps avec parfois une posture d'« observation participante », c'est-à-dire en me mettant en retrait et dans une écoute active, et souvent une posture de « participation observante », en « faisant avec ». Sur cette première période je découvre de façon transversale le lieu, les différentes phases (phase d'accueil, phase de suivi, différents ateliers). Je participe aux réunions éducatives et suis dans une posture d'éducatrice stagiaire, et de participation observante. J'ai donc accès aux contraintes liées au dispositif tant en termes d'orientation par les prescripteurs, de modalités d'indemnisation des jeunes, de réponse à différents appels à projets auprès des divers financeurs, d'articulation entre le dispositif Cesame et l'association porteuse, la Sauvegarde du Val d'Oise. Lorsque je participe aux ateliers théâtre par exemple, je participe comme tous à l'échauffement, aux exercices, à la pratique. Thierry, étant héritier de l'école Lecoq, je suis familière à son travail qui mise à la fois sur la dimension corporelle et sur la dimension collective. Je peux aussi, en participant aux autres ateliers (forge, arts plastiques, ciné-club, français,

jardin, relaxation) saisir la praxis, et les différentes logiques d'action du dispositif tout comme la complémentarité (posture, pédagogie) des intervenants et des permanents tous reliés par une dynamique coopérative et d'éducation populaire au sein de l'Espace Cesame, et ce dans les différents « pôles ». C'est aussi dès ce moment que je prends conscience de la disparité des jeunes accueillis à l'Espace Cesame, tous « fléchés » et orientés par différents partenaires :

« La disparité de jeunes accueillis ici est forte: taille, âge, maturité, problématiques. Cette partie sur le public est vraiment à explorer [...]. La dynamique de groupe se fonde sur la disparité du groupe ». (Observation participante, Journal d'enquête n°1, 20 novembre 2014, projet *Tranchés vifs* p.6).

Enfin, à travers les différents « carnets de bord » auxquels je me joins, constituant un espace collectif, dans lequel un petit groupe de jeunes échange avec un éducateur référent, je peux observer les modalités de prises de paroles des jeunes sur les ateliers auxquels ils ont participé sur la semaine qui vient de se dérouler, mais aussi les ateliers sur lesquels ils souhaitent s'inscrire la semaine qui suit. Je peux également objectiver les modalités d'animation des permanents, soit en solo avec son groupe, soit en binôme avec deux groupes, notamment sur la question de la carte des compétences sociales, processus impulsé par la région Ile de France au sein des structures labellisées « espaces dynamiques d'insertion ».

Pour narrer le processus dans lequel je me suis engagée, je m'appuie sur le texte de la brochure de présentation réalisée dans la perspective de la générale et de la présentation du spectacle jouée le jeudi 26 juin 2014 au Théâtre 95 à Cergy.

« Une belle aventure qui a commencé en février par un atelier d'écriture. La guerre...A vrai dire, déjà il faisait moche et en plus il fallait se pencher sur toute cette pourriture et puis c'est loin la guerre 14. Pouah ! Pas notre affaire tous ces poilus qui se grattent et prennent le froid et l'eau dans leurs tranchées. Nous nous sommes plongés dans les livres. Et les auteurs nous ont pris aux tripes. Cendrars, Barbusse, des paroles de poilus et même Suzanne Lebeau, avec « Le bruit des os qui craquent » nous ont collé le frisson. Nous sommes allés à Péronne et dans les tranchées où les Terre-Neuviens sont morts. Nous avons lu leurs noms sur la plaque, tous les fils, les cousins d'une même famille...Nous avons écrit. Nous avons cherché les mots, des morts, des vivants et des guerres qui continuent partout autour de nous et prennent de nouveaux visages. Nous avons voyagé, entendu la plainte du Congo et la boucherie du Rwanda, les guerres entre voisins de la Yougoslavie...Et enfin, la guerre 14 est devenue la guerre tout court et ces soldats morts sont devenus nos semblables. Nous avons tranché dans le vif pour extraire de cette matière le fil rouge de ce que nous avons à dire...Tout ce qu'il nous reste à faire c'est de vous inviter à ce bal où les vivants dansent les morts, le passé avec l'avenir, le Nord avec le Sud, les souvenirs avec les espérances. Et qui donne le tempo ? Madame la Guerre pour vous servir... » (Extrait de la brochure de présentation du spectacle *Tranchés vifs*, 26 juin 2014).

Lorsque je rentre sur le terrain, début juin, je prends un rôle très actif dans la création de *Tranchés vifs* et je remplace un jeune qui ne peut assurer le spectacle « dans le dernier virage ». Je m'appuie sur les dispositions acquises lors de mes formations en théâtre mais cela fait quelques années maintenant que

je n'ai pas joué (mes dernières expériences professionnelles et militantes portent sur de la mise en scène et de la pédagogie). Je joue un jeune homme de vingt ans, Matiosi, traversé par la guerre au Rwanda. Le texte et la matière travaillée au théâtre sont très forts.

Dans la voiture nous discutons avec Rachel. Elle parle de notre engagement, mais aussi du mien. Tu donnes beaucoup, tu donnes énormément. Elle dit qu'avec Agnès elles se sont dit qu'avec des comédiens professionnels, il y aurait eu moins de souplesse, on n'aurait pas pu avoir cette disponibilité. Je lui dis ben moi la comédienne en moi a commencé à sortir et là j'étais exigeante, d'où mes interventions. Rachel me dit, ah bon c'est normal, vu ce que tu donnes, tu donnes énormément. (observation participante, Journal d'enquête n°1, 20 novembre 2014, projet *Tranchés vifs* p.154-155)

L'aventure est intense et se poursuit à la rentrée avec deux représentations, à la salle Victor Jara (Maison de la Challe à Eragny) avec une semaine de répétitions de « reprise » entre le 17 et le 21 novembre 2014, puis une lecture à l'Office de Tourisme de Pontoise, le 7 décembre 2014. Tout au long de cet engagement, un questionnement central va émerger en termes de posture, jusqu'où aller en tant « qu'actrice-motrice », et quand investir pleinement le rôle de comédienne ?

« Agnès me dit tu es très généreuse, très aidante, mais là (à cette étape-là) il faut lâcher. Par exemple pour aider Keylian (le cousin), tu joues l'urgence alors que toi tu n'es pas dans cette urgence, tu es Matiosi, tu es amoureux. C'est là qu'on voit le jeu.[...] Pour cela contient, contient ton émotion... » (Journal de terrain n°1- observation participante reprise *Tranchés vifs* p.144)

« Lors de la [répétition] technique, Agnès nous dit que nous n'envoyons pas assez et me dit « économise-toi, c'est une technique » (Journal de terrain n°1, observation participante, reprise *Tranchés vifs*, p.153).

Avec Rachel, nous en échangeons en faisant référence à ma recherche-action sur le Fil (elle était alors ma responsable d'ateliers au Cestes), et finalement une question émerge : « quelle est la place de l'éduc'acteur, où commence et où s'arrête son rôle ? ». Comment accompagne-t'il le groupe sur le plateau en « faisant avec », en y mettant toute son énergie, sa concentration, mais en lâchant la main des partenaires du plateau qui doivent y aller, s'engager et envoyer, c'est-à-dire « oser prendre des risques ».

Lors de la seconde période de terrain, de mars à juin 2015, j'occupe une place singulière dans une équipe dynamique mais la posture, entre « plusieurs casquettes » est parfois difficile à tenir. De retour sur cette seconde période de terrain, je suis enceinte de ma seconde fille, Noémie. Je commence par une réunion d'équipe.

« Quel plaisir de retrouver l'équipe de Cesame. Je suis super bien accueillie par toute l'équipe. Je me sens bien dans ce lieu avec eux. » (Journal de terrain n°2- observation participante retour sur le terrain p.14)

Outre la qualité des relations humaines, je retrouve également l'énergie tous azimuts de l'Espace Cesame et de son équipe.

C'est speed, parfois « décousu » mais l'énergie est tellement positive ». (Journal de terrain n°2- observation participante retour sur le terrain p.16- termes utilisés par l'équipe elle-même : Rachel et Nicolas, éducateur stagiaire)

J'observe, lors des réunions d'équipe, également que les éducateurs stagiaires ont une vraie place dans l'équipe des permanents et sont considérés comme des « pairs ». (Journal de terrain n°2- observation participante réunion d'équipe p.16)

De façon informelle avant la réunion, j'ai eu par exemple l'occasion de rencontrer Nicolas, éducateur stagiaire, éducateur socio-éducatif inscrit dans un parcours STAPS (sciences et techniques des activités physiques et sportives)³¹¹.

« Quand je lui dis que je suis apprentie chercheuse, il me dit ça tombe très bien. Je travaille sur l'estime de soi à travers la réalisation d'un projet. Puis il m'explique comment il a fonctionné jusqu'à présent à travers un atelier randonnée et un atelier jeux de raquettes. Sur la partie recherche, il se demande s'il devrait fonctionner par questionnaires ou par entretiens. En effet les questionnaires lui permettraient de toucher des jeunes qui ne participent pas aux ateliers auxquels il participe. Je lui suggère de faire des entretiens avec quelques jeunes avec lesquels il a tissé des liens dans les ateliers, et de tenir un carnet de bord pour noter ce qu'il a observé sur les temps informels. Il me semble que le questionnaire est à construire avec l'équipe pour que tous les jeunes puissent s'en emparer ensuite ». (Journal de terrain n°2- observation participante retour sur le terrain p.15-16)

Tout comme sur la première période de terrain, j'ai une vision encore « large du dispositif » en participant de nouveau à différents temps : atelier lecture, atelier journal, atelier jeu, atelier français, atelier relaxation, carnet de bord, ateliers théâtre, atelier écriture autour de *Johnny*, et implication dans la création *Johnny* mise en scène par Criss N.³¹². Je continue également à participer aux réunions d'équipe du lundi et d'organisation, aux réunions éducatives, et réunion de conception, co-construction du projet *Johnny* avec le Théâtre 95.

Par ailleurs, étant sur le terrain de la Compagnie Naje durant la même période, ce qui est très exigeant d'un point de vue d'emploi du temps et d'équilibre vie familiale/ vie sociale et professionnelle. De des liens se créent, des réflexions s'articulent pour moi autour de ces deux lieux.

Nous discutons avec Rachel avec qui je vais prendre un café. Elle me dit que c'est une chance de pouvoir comparer l'expérience de la Compagnie Naje (théâtre comme outils dans des conditions précaires) et l'expérience de Cesame (lieu où on se pose/ public captif) (*Journal de terrain n°2- observation participante retour sur le terrain, p.10*)

³¹¹ Plusieurs éducateurs de son école sont déjà venus en stage long à Cesame

³¹² Criss N. est un comédien d'origine congolaise. Il commence le théâtre dans les années 90 avec les compagnies de Brazzaville : Cie Salaka, Cie Deso et le théâtre d'art africain. Il est le co-fondateur, avec son frère Dieudonné, de la compagnie Les Bruits de la Rue (Brazzaville). En tant que comédien, il a joué entre autres, dans Hamlet mis en scène par Serge Limbvani au Théâtre de la Cartoucherie à Vincennes, Combats de nègres et de chiens de Koltès mis en scène par Serge Catanese à Avignon en 2005. Criss N. a joué également dans les Damnées de la terre d'après Frantz Fanon et mis en scène par Jacques Allaire au Tarmac à Paris jusqu'au 6 décembre 2013.

Ces liens ont pu se créer grâce à la qualité des échanges que j'ai pu avoir avec Rachel et Olivier, notamment sur les modalités de conception des politiques de jeunesse et de leur continuum (Loncle 2012, 2013).

J'assiste à cette période aux quatre jours de formation organisés par la Sauvegarde les vendredi après-midi en direction de ses différents services, notamment les équipes de prévention et l'Espace Cesame. Quatre séances sont animées par des chercheurs et viennent bouleverser l'organisation de l'Espace Cesame (les carnets de bords sont basculés sur les vendredis matin). Une des formes d'inquiétude que nous retrouvons chez les professionnels et que nous avons souligné dans notre première partie de thèse est celle que le travailleur social, notamment l'éducateur de prévention, deviennent un relais (renseignements) pour les policiers qui ne peuvent pas rentrer dans ces quartiers. Ces quatre jours de formation ont donné lieu à plusieurs débats dans l'équipe et m'ont permis de saisir ce qui différencie la professionnalité des éducateurs de prévention et celle des éducateurs de l'Espace Cesame.

Enfin, je me retrouve en conflit entre « plusieurs casquettes » lors de la création du spectacle *Johnny* ce qui me renvoie à la fois à mes propres empêchements, à une zone d'inconfort et à une prise de risque importante.

Le « type social » emprunté par le chercheur se combine avec une position de distance et de proximité : demeurer hors-jeu, à la façon d'un étranger qui ne se sent pas concerné, ou bien être partie prenante et réagir comme un être humain ordinaire. Le chercheur peut ainsi faire preuve d'un degré très variable d'engagement de sa personne et de familiarisation avec le milieu étudié. (Bizeul, 1998, p.764).

« Sur la constitution de la brochure avec Rachel, on a mis le travail de lecture, le travail d'écriture, le travail de plateau, on a comptabilisé le nombre d'heures, les professionnels, elle ne savait pas trop où me mettre : Est-ce que je te mets dans les artistes ? Est-ce que je te mets dans les pédagogues ou dans l'équipe ? Elle ne savait pas trop. Ou alors comme stagiaire ? C'est une place à part, donc du coup, elle a tenu quand même à me remercier, donc elle a mis un grand merci aux stagiaires (Jocelyn, Kitty stagiaires éducateurs...) et un merci chaleureux à Céline Fèvres pour son engagement extraordinaire...(Journal de terrain n°2- constitution de la brochure *Johnny*, Op du 22 mai 2015)

Cette expérience, sur *Johnny* a été très compliquée à vivre pour moi, avec Rachel, nous en échangeons et nous analysons ce point ensemble. Avec Rachel, nous en arrivons à la conclusion selon laquelle multiplier les casquettes peut multiplier les difficultés. En effet, autant les casquettes d'actrice-chercheuse et d'actrice motrice ont été facilitantes, autant la casquette de comédienne, a pu me poser plus de difficultés.

Pour Rachel, ma double posture d'actrice chercheuse et d'actrice-motrice a constitué une vraie plus-value pour le projet.

R : t'es chercheuse, quand tu viens en observation participante sur un terrain déjà tu as une casquette là, la casquette du chercheur-acteur, déjà ça en fait une là, après en plus avec nous, toi

t'es pas du genre à t'engager à moitié, quand tu t'engages tu t'engages à fond, parce que, je te le dis encore, vraiment ça a été un énorme plus pour le projet, ta participation au projet, tout ce que tu arrives à mettre en place, comme « éduc'acteur » ou « chercheur acteur » alors ça c'est énorme, pendant toutes les répétitions, les mardis précédents, pendant les stages écriture, pendant toutes les répétitions, le fait que tu joues avec les jeunes, que tu fasses des impros avec les jeunes, que tu joues avec eux, comment ça les porte, ça les autorise à se lâcher, à se libérer, etc. c'est énorme ça c'est évident.[...] je pense, j'ai pas l'impression que le chercheur ait été en difficultés, après tu as une énergie incroyable, tu as réussi à prendre plein de notes et tout, t'as réussi à avoir des entretiens, tu vas continuer, puis tu vas prendre du recul, t'as tous les outils du chercheur pour prendre du recul ; je pense pas que en tant qu'acteur moteur tu aies été en difficultés au contraire, que ce soit moi Thierry, Criss ou les jeunes, tu as pu te rendre compte à quel point tes interventions, ta participation était hyper importante, et ont aidé les jeunes à se libérer, en t'autorisant à jouer, tu les as autorisé à jouer,

Pour Rachel, ma présence et participation active en tant qu'« actrice-motrice » mais aussi « actrice-chercheuse » sur les deux premiers projets a été très importante dans le processus et son accompagnement, le fait que je joue avec eux étant porteur d'une autorisation à prendre des risques, à oser.

En revanche, la troisième casquette d'actrice-comédienne, m'a renvoyé à mon propre conflit intérieur et à mes empêchements. Le fait d'être comédienne, et considérée à ce titre, comme les jeunes de l'Espace Cesame par le metteur en scène, et d'être ramenée au « même statut » dans une perspective de jeu et de mise en scène a été en revanche plus difficile à vivre pour moi, voire douloureux, et ce en lien avec mon niveau d'exigence, et ma formation initiale en théâtre, d'une part mais aussi parce que j'avais le sentiment de ne pas arriver à être au niveau de nuances attendu (en lien avec la retenue émotionnelle) et donc le sentiment de ne pas être en capacités d'assurer ce qui m'était demandé.

R : [...] je pense que c'est par contre, à partir du moment où tu joues dans le spectacle, quand tu joues dans le spectacle, tu changes encore de casquette, et tu deviens actrice-comédienne, comme les jeunes, et là il y a plus de différence, évidemment qu'il y en a toi t'es Céline et eux c'est eux, mais quand le metteur en scène il te fait un retour, là il fait un retour à une comédienne, comme il ferait un retour à un jeune comédien, à une jeune comédienne, là il n'y a plus de question de statuts, il est question du jeu et de la mise en scène tu vois, à mon avis c'est ça qui a été compliqué, et donc une prochaine fois, si on devait, coopérer ensemble sur un autre projet, je me dis peut-être, qu'il faudrait, mais ça c'est en fonction de ton envie et de ton engagement, peut-être qu'il ne faudrait pas que tu joues ou alors au dernier moment parce qu'il manque qq à remplacer, et en fait j'ai l'impression que la seule chose, la chose qui a été difficile et douloureuse, c'est quand tu jouais sur le plateau quoi, quand tu étais dans le rôle d'une comédienne,

(Extrait du bilan téléphonique du 4 juin 2015)

Comme le souligne Devereux, le chercheur n'est pas seulement un être humain vulnérable cherchant à éviter l'angoisse, mais aussi un individu créatif capable de sublimation. De ce fait, les procédés

développés sur mon terrain pour me protéger contre l'angoisse peuvent également avoir une valeur scientifique authentique et produire des connaissances scientifiques pertinentes. (Devereux, p.150)

Lors de la troisième période de terrain, de février à juin 2016, je renégocie une place d'actrice chercheuse plus distanciée. Avec Rachel nous interrogeons ma place sur cette troisième période d'immersion.

« Faudra qu'on trouve un moment pour discuter des conditions , du comment tu intervies à Cesame » (*Journal de terrain n°3, Atelier théâtre Cesame avec Thierry au Théâtre 95, le 16 février 2016, p.3*)

Dès le premier jour, Rachel affirme l'importance de me présenter comme « chercheuse ».

Lors de mon retour sur le terrain, lors de ma première participation observante au sein de l'atelier théâtre, Rachel a insisté auprès de Thierry pour me présenter comme chercheur. J'explique lors du grand cercle au départ qui je suis et pourquoi je suis à Cesame. J'explique que je viens comprendre ce que le théâtre fait aux jeunes de Cesame. [...]. A la fin de la séance, Thierry me demande dans quel cadre je suis là, toujours dans le cadre de la thèse ? Je lui dis oui. D'ailleurs faut que j'écrive car je suis en fin de contrat doctoral en février 2017 donc je serai présente et je soutiendrai le groupe mais peut-être pas sur le plateau sauf désistement. Je dois mener des entretiens. (*Journal de terrain n°3, Atelier théâtre Cesame avec Thierry au Théâtre 95, le 16 février 2016, p.3-4*)

Cette troisième période, correspond donc à une période plus distanciée et très intense en termes d'entretiens et d'observations participantes, avec l'abandon d'une casquette celle de la comédienne sur le plateau.

Les périodes de terrains ont été intenses et riches d'enseignements, j'ai pris des notes dans mes cahiers, j'ai enregistré aussi, avec l'accord des personnes interviewées, mes observations participantes sur un dictaphone. Le matériau recueilli est très riche tant au niveau des observations participantes que des entretiens, j'en ai tiré la substantifique moëlle dans le cadre de cette thèse, mais il sera intéressant pour la suite, l'après-thèse, de travailler à la fois sur le métier des professionnels militants, que je proposerai d'analyser au prisme de la catégorie des bricoleurs d'avenirs, d'une part ; mais aussi sur la question des trajectoires des jeunes, d'autre part.

1.2 Une institution « codifiée »

1.2.1 Unité de lieu et de temps organisée en deux phases

L'organisation de l'Espace Cesame, dans une unité de lieu et de temps, au sein de la Maison Russe est marquée par une phase d'accueil puis une phase de suivi. Des ateliers hebdomadaires, jalonnés de projets collectifs ambitieux, sont répartis en cinq pôles et proposés aux jeunes :

- Le pôle « intelligence des mains » (nommé au moment de l'enquête « le pôle technique ») : forge d'art, travail du bois, céramique, éco-jardin, kodedama
- Le pôle « développer son esprit critique » : sociologie, éducation aux médias, comité de lecture, français et culture générale, culture du cinéma et jeux de stratégie
- Le pôle « aller bien pour aller plus loin » (nommé au moment de l'enquête « pôle sportif ») : relaxation, sports collectifs, préparation physique générale, randonnée, ateliers thématiques santé
- Le pôle « stimuler sa créativité » (nommé au moment de l'enquête « pôle culturel et artistique ») : arts plastiques, théâtre, art oratoire, atelier d'écriture, vidéo, percussion
- Le pôle « s'ouvrir sur le monde » visant à préparer des stages à l'étranger, à se préparer pour des missions de services civiques internationaux, à faire des séjours en Europe, et d'accueillir en résidences des artistes étrangers.

Le fil rouge des carnets de bords permet aux jeunes de construire leur emploi du temps en fonction de la phase où ils et elles en sont, et de leurs objectifs et de faire le point chaque fin de semaine sur leurs apprentissages.

L'équipe de l'Espace Cesame, qui a été amenée, dans le contexte des dernières années, à expliciter encore davantage sa démarche, a balisé quatre phases :

- Une phase de mobilisation et d'apprentissage, dans laquelle il est proposé aux jeunes de découvrir tous les ateliers et toutes les disciplines pour ouvrir leurs horizons (retrouver de la curiosité et apprendre à apprendre) et leur permettre de réapprendre à tenir un rythme, à s'organiser, et à s'inscrire dans un nouveau collectif.
- Une phase de perfectionnement 1 dans laquelle le ou la jeune construit son emploi du temps, ciblant davantage les ateliers et les projets qui lui permettent de développer ses compétences et de préparer son projet social et professionnel.
- Une phase de perfectionnement 2 : Le ou la jeune construit son emploi du temps en fonction de ses objectifs. Il ou elle ne cible que les ateliers et les projets qui lui permettent de développer ses compétences et d'approfondir son projet social et professionnel. Il finalise ses productions et accumule des expériences à l'extérieur (visites métiers, séjours, stages)
- Une phase de projection : le ou la jeune s'investit dans des expériences à l'extérieur, pour construire son projet et préparer sa sortie de formation. (Passage du SST, certification CLEA, stages en entreprises, visites d'autres centres de formation). L'atelier emploi/démarche/formation (animé par Olivier Brugial) accompagne cette phase.

L'espace Cesame est une institution « codifiée », avec des règles, des normes, des procédures et des pratiques, clairement définies. Comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent, les tutelles ont demandé à l'Espace Cesame de formaliser sous forme de référentiel de formation ces règles et ces normes, via des documents écrits. Ces pratiques et règles sont donc soigneusement documentées, en impliquant les jeunes (cartes de compétences sociales), et sont régulièrement mis à jour, dans un contexte où l'exigence de résultats est une priorité, conformément au référentiel global contemporain de la gouvernance durable et son référentiel d'efficacité globale.

Concrètement, les jeunes sont orientés par différents partenaires, principalement les missions locales, les points d'accueils d'écoute jeune, les maisons des adolescents, les collègues du secteur prévention, les établissements scolaires (mission décrochage scolaire) du territoire.

1.2.2 Statut de stagiaire de la formation professionnelle

D'un point de vue pratique, lors de notre présence sur le terrain, nous observons un décalage entre l'entrée en formation des jeunes, et l'obtention du statut de stagiaire de la formation professionnelle, ce qui pose la question de la continuité du service public, même s'il s'agit d'une action déléguée, à une structure, par le biais d'une convention d'objectifs et de moyen d'une année.

« Envisagée sous l'angle du droit public, la continuité -caractère de ce qui est ininterrompu, se réitère, produit les mêmes effets- concerne ses aspects territoriaux, institutionnels, normatifs et fonctionnels (mais ils ne peuvent faire ici l'objet d'un panorama exhaustif). » (Boubay-Pagès, 2014, p.113)

En effet, lorsque nous sommes sur le terrain, nous participons à une réunion éducative qui évoque ce décalage administratif, en évoquant plusieurs stratégies pour rétablir la situation des jeunes « sans statut ».

Les jeunes rentrés depuis janvier 2016 ne bénéficieront pas du statut de stagiaire avant avril 2016 (au plus tôt). Sur cette période, ils ne bénéficient ni d'indemnisation, ni de gratuité des transports, ni de sécurité sociale. Faut-il dans ces conditions continuer à accueillir les jeunes ? Une partie de l'équipe souhaite arrêter d'accueillir les jeunes pour « mettre la pression » mais est-ce que cela sera défendu par la Sauvegarde ? Rachel, de son côté, dit « qu'il faut résister » et en même temps prévenir les missions locales qui risquent d'orienter les jeunes vers les PPP (appels d'offres) plutôt que vers les Espaces dynamiques d'insertion (appels à projets). De son côté, Olivier, rappelle que si l'Espace Cesame arrête d'accueillir des jeunes, il sera difficile de relancer dynamique, de remplir les conditions de la convention. Pour Olivier c'est une erreur politique, il faut au contraire mettre la pression pour que ça passe au 21 mars (au sein de la région, le « ça » correspond à une délibération qui doit passer dans les instances) au nom de la continuité du service public. (Journal d'enquête n°3, Réunion éducative, p.14)

En effet, comme nous le disions plus haut, le dispositif est précaire, assorti d'une convention d'objectifs et de moyens annuelle renouvelée chaque année. Cela implique des décalages, notamment

pour les jeunes accueillis qui sont rentrés en janvier, et qui ne bénéficient pas du statut de stagiaire de la formation professionnelle avant avril (au plutôt) : autrement dit, ni gratuité des transports, ni indemnisation, ni sécurité sociale. Les Espaces dynamiques d'insertion (EDI), adoptent des positions différentes vis-à-vis de cette situation.

1.2.3 Pédagogie mise en œuvre au sein de l'Espace Cesame

Lorsque nous observons le fonctionnement du dispositif dans sa globalité, nous avons fait deux découvertes fondamentales : la dimension relationnelle dans la pédagogie Cesame.

Des échanges forts intéressants sur les temps informels se sont structurés avec les intervenants et ont constitué des appuis précieux autour de la pédagogie mise en œuvre au sein de l'Espace Cesame : la dimension relationnelle, l'expérience des empêchements, le choix affinitaire des activités supports, le processus de libre-adhésion.

Parmi toutes les thématiques qui sont ressorties de nos participations observantes dans ces ateliers, la dimension relationnelle apparaît comme essentielle.

« L'activité est prétexte à la relation, au travail relationnel mais n'est pas une fin en soi. » (Observation participante, Journal d'enquête n°1, 20 novembre 2014, atelier forge p.6).

« Lors de la pause, lors de ma discussion avec Jocelyn, il me demande en quoi consiste ma thèse, et ce que j'ai fait avant. Il me dit également que l'ours en arts plastique, c'est lui. Il a eu besoin de l'autre pour se construire soi dans la communication et la relation. Cette thématique est au cœur de son travail de mémoire. Alors qu'il a eu une éducation très stricte, cadrée par ses parents, il cherche à corriger l'aspect rigide qu'ils lui ont transmis. A Cesame, il cherche à acquérir la souplesse dans la relation. » (Observation participante, Journal d'enquête n°1, 20 novembre 2014, atelier forge p.6).

L'expérience des empêchements, éprouvée par les professionnels militants permanents et intervenants, leur permet de la partager avec les jeunes et influe sur la pédagogie incarnée et mise en œuvre à travers les ateliers, à l'image des cercles de culture de Paulo Freire.

Lorsque nous déjeunons avec Rachel, coordonnatrice du pôle culturel et artistique et Norbert, intervenant forge, nous échangeons activement. Rachel évoque le bilan d'étapes (une des étapes structurantes du processus pédagogique du CESTES) qu'elle vient de traverser. Avec Norbert, à la suite d'un premier temps d'échange la semaine passée, nous embrayons la discussion sur le CP 49, Responsable d'action communautaire en santé & en travail social (Certificat de compétences CC112) avec les animateurs en santé et travail social communautaire au CNAM, un des modules sur lesquels j'interviens dans le contexte de mon avenant enseignement. Je fais le lien entre les cercles de culture de Paulo Freire et la dynamique mise en place au sein de l'atelier forge (dans lequel j'ai été en observation participante). Je lui conseille la lecture de Pratiques émancipatrices (Claire Héber-Suffrin). Ce qui permet à Norbert d'évoquer les effets intéressants et parfois incroyables du processus tant au niveau collectif que technique. Puis nous parlons de l'autobiographie raisonnée, et il évoque à cette occasion, les institutions qui l'ont empêché, de son chemin sinueux, et de la façon dont cela l'influence aujourd'hui dans sa pédagogie).

(Observation participante, Journal d'enquête n°1, p.43-44)

Autrement dit c'est parce que Norbert fait l'expérience de ces empêchements, qu'il peut travailler alors au sein de l'Espace Cesame dans cette dynamique de transmission (transmettre plutôt qu'enseigner).

Enfin, dans la même perspective, nos échanges avec Jocelyn, éduc'stagiaire, arrivé en même temps que nous sur le terrain, nous ont permis de comprendre que les éducateurs et éducateurs stagiaires s'appuyaient sur leurs appétences pour « faire avec » les jeunes au sein de l'Espace Cesame.

« Avec Jocelyn, nous échangeons sur nos places et nos postures de façon informelle. Lui aussi dit être en observation participante, comme moi. Il est très attiré par ce qui est technique. Moi je lui dis que mon champ c'est le théâtre. » (Observation participante, Journal d'enquête n°1, 20 novembre 2014, atelier forge p.6).

« Il aime profondément la nature, et il en a besoin. Il souhaite partager cela avec les jeunes. » (Observation participante, Journal d'enquête n°1, 31 octobre 2014, atelier jardin, p.54).

A titre d'exemple, l'atelier jardin, dans lequel nous observions sa recherche « de juste positionnement » à la fois « directif » et en « retrait », souhaitant que les « jeunes s'emparent du potager » ; mais aussi, considérant que l'éducation n'est pas « bancaire » (au sens de Freire) et que les jeunes tout comme les intervenants/ encadrants sont à égalité de savoirs (cercles de culture de Freire).

« Ce que je remarque dans la posture de Jocelyn lors de l'animation de l'atelier jardin, c'est qu'il dit qu'il ne sait pas. Cela rejoint, le rapport au savoir et du sachant/ de celui qui ne sait pas. Reconnaître que l'on ne sait pas, nous fait faire un pas de côté vis-à-vis de la posture de sachant » (observation participante, Journal d'enquête n°1, 31 octobre 2014, atelier jardin, p.55).

Nos échanges ont mis à jour la façon dont l'équipe permanente, et les intervenants choisissaient, de façon « affinitaire », les activités supports qu'ils proposaient aux jeunes, et proposaient, en écho, le même processus de « libre-adhésion » aux jeunes.

« Avec Jocelyn, éducateur stagiaire, nous échangeons sur nos places et nos postures, lui aussi est en observation participante comme moi. Néanmoins, nous choisissons quand même les activités supports en fonction de nos « affinités ». Jocelyn est très attiré par ce qui est technique. Je lui dis que mon champ c'est le théâtre mais que c'est bien d'aller là où on prend des risques, on se met en danger... il me dit qu'il en a parlé avec Rachel, et que pour lui il n'est pas à l'aise au théâtre et qu'il ne va peut-être pas essayer là où il est inconfortable... » (observation participante, Journal d'enquête n°1, 20 novembre 2014, p.6/7).

En miroir, la dynamique de la libre-adhésion est mise en œuvre au sein de l'Espace Cesame avec les jeunes.

Nous échangeons sur les différentes dynamiques à l'œuvre entre ateliers / projets et phase d'accueil et phase de suivi, et nous sommes rejoint par Karim.

Souvent ils viennent parce qu'ils se sentent obligés, ils pensent qu'ils doivent être là mais eux travaillent sur la dynamique de la libre-adhésion à l'Espace Cesame, même quand ils ont choisi à l'issue de la phase d'accueil à s'engager. Ils mettent parfois plusieurs mois à comprendre qu'ils ont le choix et que c'est pour eux qu'ils font les choses. Parfois ils ne comprennent qu'à la fin. Cette libre-adhésion, ce positionnement se fait progressivement dans le temps le temps et le carnet de bord permet de le formaliser. Ils ne s'expriment que très peu et sous la forme de « j'aime, je n'aime pas » dans le collectif. C'est en entretien individuel que cela s'affine et qu'il

dit, élabore plus de choses. (Observation participante, Journal d'enquête n°1, 20 novembre 2014, p.6/7).

1.3 Un système : philosophie d'action mise en praxis

Nous allons étudier ici la façon dont la philosophie d'action de l'Espace Cesame, en tant que « système » se met en praxis à travers :

- Une proposition faite aux jeunes : expérimenter pour se « trouver » (fonction de socialisation),
- Une pédagogie de l'émancipation, permettant de passer de l'egotrip à l'œuvre théâtrale (fonction de création intellectuelle critique),
- Et des registres d'action liés aux bénéfices sociaux découlant de la pratique théâtrale en tant que « dispositif deuxième chance » (fonction d'adaptation au marché des compétences sociales transversales). (Dubet, 1994b)

1.3.1 Socialisation : Expérimenter pour « se trouver »

A contre-courant, comme nous allons maintenant le développer, l'équipe de l'Espace Cesame s'engage à favoriser la promotion sociale des jeunes en leur fournissant les « outils qui marchent dans la société ». L'objectif est de permettre à ces jeunes de trouver leur place dans la société et de compenser, dans une certaine mesure, les inégalités sociales auxquelles ils ont été confrontés lors de leur socialisation initiale; le paradigme de la lutte des classes ayant évolué vers celui de la lutte des places (De Gaulejac, 2019). Pour trouver leur place et « se placer », les jeunes doivent d'abord « se trouver », c'est le chemin que leur propose l'Espace Cesame.

La culture du développement personnel de l'Espace Cesame, constitue un *système d'intégration* qui diffuse des valeurs institutionnalisées et des rôles, des normes, et un type de socialisation accompagné de modalités d'intégration (Dubet, 1994b). Il s'agit de prendre le temps de se poser pour construire son projet, de faire « son égo trip », de « faire un chemin vers soi pour se trouver », « de se confronter par l'expérience à des parcours d'expérimentation (ateliers) pour s'épanouir personnellement et se préparer à assumer des responsabilités professionnelles et familiales (Van de Velde, 2008, p.38). Cette position est opposée à la tendance dominante ou à la norme établie d'employabilité dans un contexte d'activation des jeunes sur le marché du travail.

L'Espace Cesame, face à la situation « d'angoisse du retard » et un sentiment « d'insuffisance », lié à de précédents « échecs », propose aux jeunes « en déroute », selon les termes d'Honoré (jeune de 20 ans interviewé), de prendre le temps de se poser, de s'orienter, de décider, et de construire leur projet

personnel et professionnel. Cette notion de temps est précieuse et fait référence à la « non-urgence » que prônent les Danois, à âge et niveau d'études équivalent. Le terme « dérouté » utilisé par Honoré est fort, et renvoie à un état de défaite à titre individuel ou collectif, de désarroi ou de confusion complète. Être « en dérouté » implique généralement un sentiment de chaos, de désespoir ou d'incapacité à faire face aux circonstances.

À l'Espace Cesame, l'objectif est de permettre aux jeunes de « faire leur ego trip » et de « faire un chemin vers soi » pour « se trouver ». La rhétorique du développement personnel qui y est utilisée invite les jeunes à « se connaître, à se développer et à se réaliser, afin qu'ils puissent exercer ensuite leur libre arbitre » (Van de Velde, 2008, p.39). L'espace Cesame s'inspire, du modèle « se trouver », prévalant dans le Nord de l'Europe, une région relativement épargnée de la crise, devenir adulte est un processus assez long, qui s'étend tout au long de la vingtaine. Le concept de « se trouver » utilisé ici vise à encourager, au sein de l'Espace Cesame des parcours d'expérimentation permettant aux jeunes se confronter à de diverses expériences en vue « de leur épanouissement personnel et de leur préparation à assumer des responsabilités professionnelles et familiales » (Van de Velde, 2008, p.38). S'y affirme la volonté de se confronter à de multiples expériences afin de « se réaliser », « d'être prêt » à exercer des responsabilités professionnelles et familiales. La phase de la jeunesse est pensée, chez les jeunes danois, de façon systématique et homogénéisée, quels que soient leurs milieux sociaux, « comme un chemin vers soi ». (Van de Velde, p.39).

Le temps de décider où tu veux aller, prendre un an, et pas perdre une année, y a des gens qui perdent une année en faisant une année de fac [...] Faut pas précipiter les choses et avoir un an en plus pour décider. Cesame te permet d'acquérir compétences professionnelles, et transposables pour d'autres expériences (à mettre sur un CV, se découvrir, élaborer un projet professionnel ici). Dérouté : jeunes qui sont ici la dernière chance, je ne sais pas ce que je voulais / veux faire, ici pour construire un projet professionnel (Cesame : tremplin pour construire un projet professionnel : intervenants pros et c'est très valorisant) plutôt que se précipiter vers les études scolaires. C'est moins contraignant (ponctualité, savoir respecter ses engagements) et plus constructifs que d'aller voir un CIO qui te font faire des tests à la con. Il n'y a pas que l'orientation, y a la confiance, y a plein de trucs qui peuvent apporter, c'est une expérience que je conseillerai à beaucoup de gens. (Extrait d'entretien avec Honoré).

La logique de « se trouver » s'associe à une forte valorisation de l'extrascolaire dès la fin de l'adolescence, et à un rapport singulièrement peu statutaire à la formation qui contrastent fortement avec la pression aux études des jeunes français. Concrètement, l'Espace Cesame propose à travers ses différents ateliers, pouvant s'apparenter diraient certains à des activités extrascolaires, aux jeunes d'être dans une logique d'expérimentation. Cette logique d'expérimentation apparaît comme institutionnalisée et organisée au Danemark et plus largement en Europe du Nord, tant au niveau familial que sociétal, dans un contexte d' « intégration relativement aisée dans le monde du travail, et

de chômage relativement réduit », mais aussi des normes pédagogiques orientées sur l'autonomie et l'initiative individuelle au sein des différentes institutions (famille, école). A cet effet, Olivier se nourrit de ses voyages en Europe du Nord.

Olivier est de retour de Hollande (Pays Bas). Et depuis 3 jours, sont passés. Il est content de son séjour. Il a découvert la méthode Steiner. Il est intéressé par les méthodes et les pédagogies alternatives. (Observation participante du mardi 5 mai 2015, Journal 2bis, p.19)

Néanmoins, en France, l'action de l'Espace Cesame s'inscrit donc, dans une perspective d'éducation populaire, à contre-courant, en prenant une direction ou une position opposée à la tendance dominante ou à la norme établie d'employabilité dans un contexte d'activation des jeunes sur le marché du travail. La sortie du milieu familial, précoce, marque pour de nombreux jeunes danois le moment de se confronter à de nouvelles expériences non étudiantes afin d'acquérir la maturité nécessaire et de s'engager dans un domaine correspondant prioritairement à leurs propres aspirations. Or cette logique se déploie dans le contexte d'une intégration relativement aisée dans le monde du travail, dans un contexte de chômage relativement réduit, ce qui n'est pas le cas aujourd'hui en France.

Parmi les témoignages qui ont circulé à l'annonce de la fermeture de l'Espace Cesame, nous retenons celui d'Agnès M., intervenante artistique et culturelle, à propos du pôle culturel et artistique.

Espace Cesame fermeture.

Une structure qui a redonné à des centaines de jeunes l'envie de trouver une porte d'entrée dans ce monde professionnel qui ne les invitait pas, ne les accueillait pas. Des jeunes qui découvraient qu'ils/elles étaient extraordinaires, riches d'un savoir, de désirs. Un trésor d'énergie de curiosité qu'il fallait ouvrir.

J'y ai tout appris en matière d'action culturelle : l'alliance, la co-construction, la bienveillance du groupe, le cadre et la fantaisie. [...] Je ressens le deuil de l'avenir pour ces jeunes qui n'auront pas cette clé cette porte ouverte. (Extrait de témoignage d'Agnès)

Le pôle culturel et artistique, renommé dans le référentiel de formation de l'Espace Cesame « stimuler sa créativité », inclut arts plastiques, théâtre, art oratoire, atelier écriture, vidéo et percussion. Il est à la fois jalonné d'ateliers réguliers hebdomadaires et de projets collectifs ambitieux. Malgré le fort intérêt que nous avons eu pour les autres médias artistiques, nous nous concentrons, dans cette thèse, sur la pratique du théâtre par les jeunes, et sur *la fonction de création intellectuelle critique* proposé par le « système » Espace Cesame. Nous allons maintenant analyser les tensions générées par les projets artistiques dans le dispositif de Cesame et la réflexion émergente de la création d'une structure culturelle à vocation sociale

1.3.2 Création intellectuelle critique : passer de l'égotrip à l'oeuvre

La *fonction de création intellectuelle critique* (Dubet, 1994b) du pôle artistique et culturel de l'Espace Cesame met en tension une représentation du sujet et des rapports sociaux, entre identité du sujet et aliénation. Il s'agit de proposer au jeune, dans le contexte d'une activité critique de « se déprendre de lui-même » en dépassant l'égotrip pour se transformer en philosophe.

La philosophie du pôle artistique et culturel portée par l'Espace Cesame, se résume ainsi : il s'agit à la fois d'un théâtre amateur, dans le sens où les jeunes ne sont pas professionnels, puisqu'ils ne sont pas payés pour cela, mais aussi d'un théâtre ambitieux, qui peut avoir vocation à apporter de nouveaux codes esthétiques pour une culture comme et construite « par tout le peuple ».

Et puis comme disais Maurel, dans un texte que j'ai lu³¹³, à un moment il dit, « même si c'est du théâtre amateur dans le sens où les jeunes ne sont pas professionnels, ne sont pas payés, n'ont pas fait...n'empêche que même si c'est du théâtre amateur, ça a peut-être vocation aussi à changer, pas à changer mais à apporter de nouveaux codes esthétiques, tu vois (Extrait d'entretien avec Rachel).

Comme nous l'avons évoqué en introduction, Rachel, a envie de se saisir d'expériences fortes comme celle menée dans le contexte de sa pratique d'éducatrice de rue, expériences qui permettent aux jeunes d'aller au conservatoire ou dans un beau théâtre, c'est-à-dire dans des lieux prestigieux. En cela, elle se questionne sur le fait que cela soit complètement une démarche d'éducation populaire puisqu'il ne s'agit pas de faire un théâtre d'expression « identitaire » ou un théâtre de lutte, ou de combat politique. Elle est convaincue, et c'est ainsi que sont travaillées les actions culturelles et artistiques au sein de l'Espace Cesame, que l'expérience du répertoire classique, de tout ce qui est patrimonial, tout ce qui est hautement investi, est ce qui fait « le plus de bien aux jeunes ».

Je me concentre sur les jeunes et qu'est ce qui leur fait à eux le plus de bien parce que moi que j'ai un combat politique pour faire changer les choses etc, oui, je peux, je le fais d'ailleurs, je le dis dès que j'ai une tribune, dès que je peux parler etc...mais nos jeunes ils ne demandent pas forcément d'être dans, ils ont peut-être pas encore assez d'armes, d'assurance tu vois, et j'ai remarqué, et alors peut-être à tort ou en tout cas, j'ai remarqué que maintenant j'étais assez méfiante quand il s'agissait de « théâtre populaire », et que par contre je suis très vite séduite par le répertoire classique, par tout ce qui est patrimonial, tout ce qui est hautement investi, tu vois, et qui amène des symboles très forts tu vois. (Extrait d'entretien avec Rachel).

Sa perception de la culture, nous semble revenir aux fondamentaux de la *culture au peuple* prônée par Peuple et culture, lors de la reconstruction de la France après la seconde guerre mondiale (voir à cet égard la partie sociohistorique). Rappelons-nous qu'à cette période cohabitait trois conceptions de la culture : démocratisation de la culture, démocratie de la culture, et apparition d'une troisième conception culture au peuple. Les deux premières conceptions de la culture sont mises en tension. La

³¹³ Rachel fait allusion ici au travail de la culture : de nouveaux langages pour de nouvelles pratiques ? de Christian Maurel.

démocratisation de la culture, c'est-à-dire le fait de permettre à tous l'accès à la culture en élargissant la culture (vision vilarienne) s'oppose à la *démocratie de la culture*, culture de classe éclairée qui prône le fait que le théâtre doit « diviser » en permettant à chacun et chacune de se positionner (vision brechtienne). La troisième conception, *culture au peuple* (culture commune et construite par tout le peuple) de Guéhenno, et de *Peuple et culture*, réunit les deux premières acceptions.

Moi je suis plutôt sensible à Vilar. Moi ce n'est pas par et pour. Parce que je ne suis pas dans la lutte des classes avec eux, moi j'aimerais bien mais ce n'est pas possible, ils ne sont pas eux-mêmes dans la lutte des classes, qu'est-ce que tu veux, moi je pense en fait qu'il faut les deux, qu'il faut la démocratie et la démocratisation. Mais je pense qu'il faut d'abord la démocratie, non c'est pas ça que je veux dire, l'autre jour j'ai pensé à ça, je me suis dit il faut d'abord rassurer les jeunes, sur le fait qu'ils ont une vraie place et une vraie légitimité dans ce milieu-là pour ensuite leur permettre d'être des vrais créateurs, et donc de peut-être proposer des formes esthétiques, mais je crois moins en l'inverse, je crois moins en l'inverse Ouia, je crois moins, « et je suis rappeur et nike la police nike tout », en tout cas à un moment donné il faut les deux, c'est-à-dire que moi je pense que les deux dimensions sont importantes mais il faut qu'elles se rencontrent. (Extrait d'entretien avec Rachel)

Autrement dit, la pratique du théâtre au sein du pôle artistique et culturel vise, pour Rachel, à « armer » les jeunes avec les atouts « qui marchent dans la société actuelle » pour mener leur propre combat et qu'en plus ils puissent avoir suffisamment de sens critique. Dans une société, où nous sommes passés du paradigme de la lutte des classes à celui de la lutte des places, il y a peu de places pour ces jeunes, il est donc indispensable qu'ils « s'arment » ; avec d'autres mots qu'ils se préparent mentalement, psychologiquement, physiquement, intellectuellement pour affronter une situation difficile ou problématique.

Au sein du pôle artistique et culturel et au fur et à mesure des projets théâtre, la praxis a évolué.

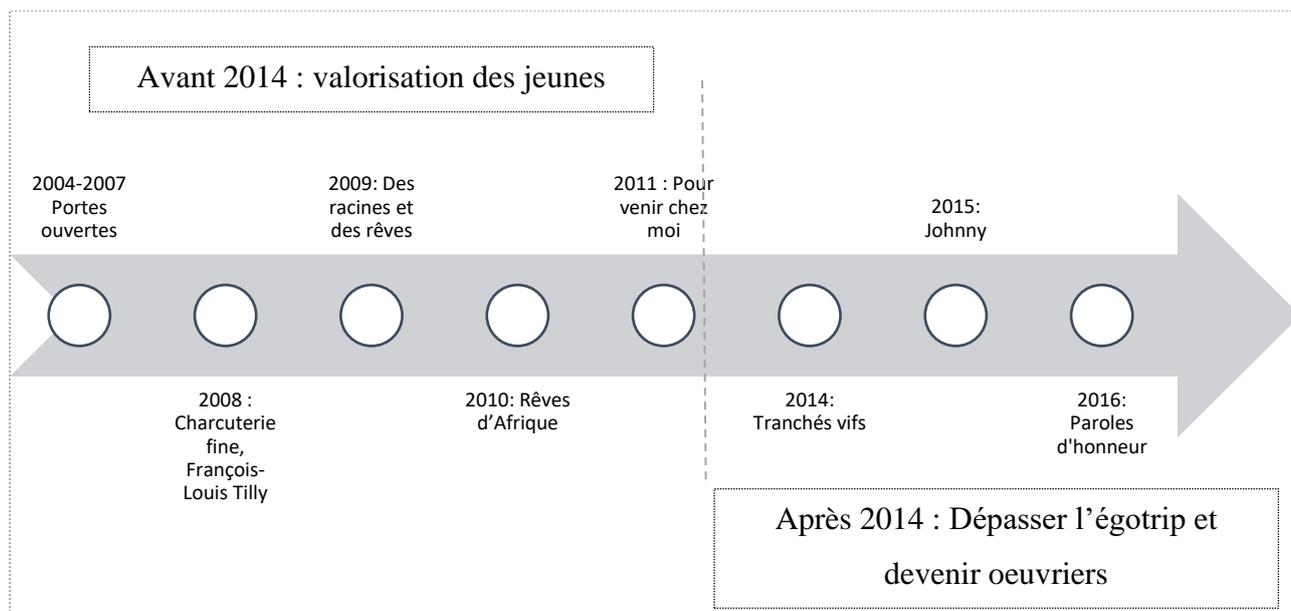


Figure 45- Evolution de la praxis du pôle artistique et culturel de l'Espace Cesame (2004-2016)

Deux grandes périodes sont marquantes dans le récit de Rachel concernant le développement de projets théâtraux : La première, jusqu'en 2014, se concentre plutôt sur la valorisation des jeunes ; alors que la seconde de 2014 à 2017 vise plutôt à « dépasser l'égo trip » pour aller vers un vrai travail de création, avec les jeunes, et travailler à travers l'accès à de grandes œuvres (auteurs qui ont écrit sur la grande guerre, auteurs africains, le CID de Corneille), ou à de grands événements (la guerre 14-18), au sentiment d'appartenance à une communauté, à travers l'appropriation d'une mémoire collective, tout en articulant les textes des jeunes (avec leurs mots) et les extraits d'auteurs choisis.

Jusqu'en 2014, avec la thématique *Des racines et des rêves* et *Rêves d'Afrique*, ce sont les jeunes qui sont au cœur du dispositif théâtral. En écho à nos échanges, Rachel évoque la dimension « démocratie culturelle » dans laquelle l'action se situait : le sujet ce sont les jeunes eux-mêmes. Le travail théâtral mais aussi la dramaturgie s'appuyaient sur les mots et les textes des jeunes.

Justement mais c'est marrant ce que tu dis parce que peut-être que à l'époque j'étais encore dans « le peuple gnagnagna » parce que justement on était pareilles avec ma collègue Aya qui faisaient des ateliers d'écriture et on s'était dit mais ils sont magnifiques ces jeunes, on a de la chance de travailler avec eux, on a de la chance de les connaître et de les voir au quotidien, et ben mettons-les en scène, pas eux, on va pas les singer, mais donnons-leur la parole, donnons-leur la parole, pour que, et mettons les en scène pour que voilà, pour que le monde voit à quel point ils sont beaux, et donc il faut pas les laisser sur le côté, c'était un peu l'idée euh ce sont des jeunes invisibles, mais qui méritent d'être connus et regardés parce qu'ils sont beaux, magnifiques, touchants, etc... (Extrait d'entretien avec Rachel).

L'objectif est alors de leur donner la parole, de les rendre visibles, d'une part mais aussi de favoriser leur « egotrip » d'autre part, dans le contexte d'une expérience théâtrale, au sens utilisé par Cécile Van

de Velde dans sa sociologie comparée du « Devenir adulte » et dans la logique du développement personnel de « se trouver ». « Faire son egotrip » c'est-à-dire « se connaître », « se développer », « se réaliser » (Van de Velde, 2008, p.39).

Et donc tous nos premiers spectacles, c'était vraiment on faisait des ateliers d'écriture mais les jeunes parlaient d'eux, d'eux de leur souffrance, de leurs amours, de leur relation avec leur père, peu importe, pas que « moi moi moi » mais ils parlaient d'eux, et évidemment c'était scénarisé, évidemment il y avait une dramaturgie, évidemment c'était théâtralisé mais c'était, le sujet c'étaient les jeunes, tu vois ? (Extrait d'entretien avec Rachel)

Cette première période de création pour l'Espace Cesame, renvoie à une forme de théâtre militant voire identitaire, qui s'est beaucoup développé après 1968, dans le contexte du « développement culturel ». Rappelons, comme nous l'avons vu dans notre première partie, que s'il considère ceux qui n'ont pas accès à la culture légitime comme des « dominés », il prend soin de qualifier leur rapport à la culture, non comme un manque, mais comme une ressource : « culture propre dont il faut faciliter l'expression et la confrontation des autres » (Hamidi-Kim, 2013, citant Urfalino, 1996, p.365). Le travail de l'Espace Cesame, revêt alors à cette période certains traits commun avec les mouvements d'émancipation autonomes (féministe, homosexuel, immigré, régionaliste, hôpitaux psychiatriques, etc.), faisant le choix politique / militant d'accompagner l'auto-organisation des « opprimés », ici « des jeunes invisibles ».

Néanmoins, quand il s'est agi, en 2014, de créer un spectacle sur la guerre 1914-1918, Rachel et Agnès, ont identifié la nécessité de « nourrir » d'avantage les jeunes de textes, d'évènements, de visites, de recherches pour qu'ils puissent passer le cap de l'egotrip, ou comme dirait Agnès, de la « revalorisation narcissique » (Retours sur le premier entretien à chaud avec Agnès), pour aller vers la création d'œuvres théâtrales : devenir des créateurs, ou des oeuvriers.

Durant ces deux périodes, le théâtre reste un « prétexte » pour travailler sur soi (confiance en soi, acceptation de soi) mais n'est pas une fin en soi, c'est-à-dire avec une velléité de professionnalisation, comme au Théâtre du Fil. (Retours sur l'entretien autobiographique avec Hannah, le 9 mars 2016, journal d'enquête n°3, p.50-51). Pour autant, le processus artistique et pédagogique, est très ambitieux, et exigeant.

Par le processus que le pôle artistique et culturel de l'Espace Cesame propose, à travers sa fonction de création intellectuelle critique, la créativité humaine n'est ni totalement réductible à la tradition (socialisation) et à l'utilité (projet).

1.3.3 Adaptation au « marché » des compétences sociales transversales : registres d'action du « support »

Lors de son expérience d'éducatrice de rue, Rachel a expérimenté un processus qu'elle remet au travail au sein du pôle artistique et culturel de l'Espace Cesame. Ce processus, expérientiel, vise à trouver la bonne porte d'entrée, et à identifier les étapes, qui permettent aux jeunes de se saisir des opportunités, des ouvertures.

Après par où tu rentres en premier peu importe en fait j'ai envie de te dire, on a fait du théâtre de rue, on a fait des échasses, du clown et on est arrivé...peut-être que si on n'avait pas fait ce théâtre de rue et qu'on avait proposé directement à ces jeunes-là d'aller au conservatoire national, ils ne seraient pas venus. Là c'est eux qui m'ont demandé, parce qu'ils avaient fait les étapes. (Extrait d'entretien avec Rachel)

Le pôle artistique et culturel, propose une approche pédagogique émancipatrice et expérientielle du théâtre, à partir des trois piliers de l'action artistique et culturelle : la pratique artistique, l'acquisition de savoirs de l'action transférables et la rencontre avec des œuvres et des artistes.

Il faut les trois piliers de l'éducation artistique : la pratique, de se former en outils de réflexion etc pour développer ton jugement critique, esthétique aussi, et l'école du spectateur quoi, d'aller voir ce qui se fait, c'est les trois piliers, il faut pratiquer, et à la fois réfléchir à ce qu'on fait les implications, et aller voir les spectacles...ce sont les trois piliers de l'éducation artistique, ce n'est pas moi qui le dis mais moi je suis complètement d'accord avec ça. (Extrait d'entretien avec Rachel).

Autrement dit, s'engager dans la pratique, s'outiller à travers des outils de réflexion et se nourrir, en rencontrant des œuvres et des artistes.

La première étape est constituée par une pratique régulière hebdomadaire du théâtre corporel dans un beau lieu.

Ben à Cesame c'est ça aussi c'est pour ça qu'on trouve, c'est pour ça qu'on pratique beaucoup, parce qu'on pratique pour, on pratique de manière hebdomadaire donc ça, ça les rassure aussi, on pratique dans un beau lieu, donc ils se sentent légitimes (Extrait d'entretien avec Rachel)

Le fait de mener les ateliers au sein du théâtre 95, sur le plateau, est valorisant pour les jeunes, ce qui pour Rachel contribue à leur permettre de se sentir légitime, c'est-à-dire, valables, acceptables, autorisés.

En lien avec mes lectures, je questionne le fonctionnement de l'atelier théâtre qui est toujours guidé de la même façon, et qui représente en lui-même un point de repère, un point fixe pour les jeunes tout au long de leur parcours à Cesame, qu'ils soient engagés dans des créations ou non. Cette permanence, constance de l'atelier théâtre est intéressante et consiste à déployer une grammatisation des corps : point fixe, quatrième mur, situations d'action, situations de combat, sortir de son corps quotidien à travers l'échauffement et la position neutre. Puis dans un second temps, à travers des situations d'action improvisées en petits groupes, nous apprenons à

travailler en collectif sur des situations qui engagent corps et émotions. (Journal de terrain n°3, Atelier théâtre Cesame avec Thierry au Théâtre 95, le 16 février 2016, p.1)

Thierry est impliqué dans la pratique hebdomadaire du théâtre à l’Espace Cesame depuis le début. Son processus pédagogique est stable et assure une forme de permanence pour les jeunes qui y participent.

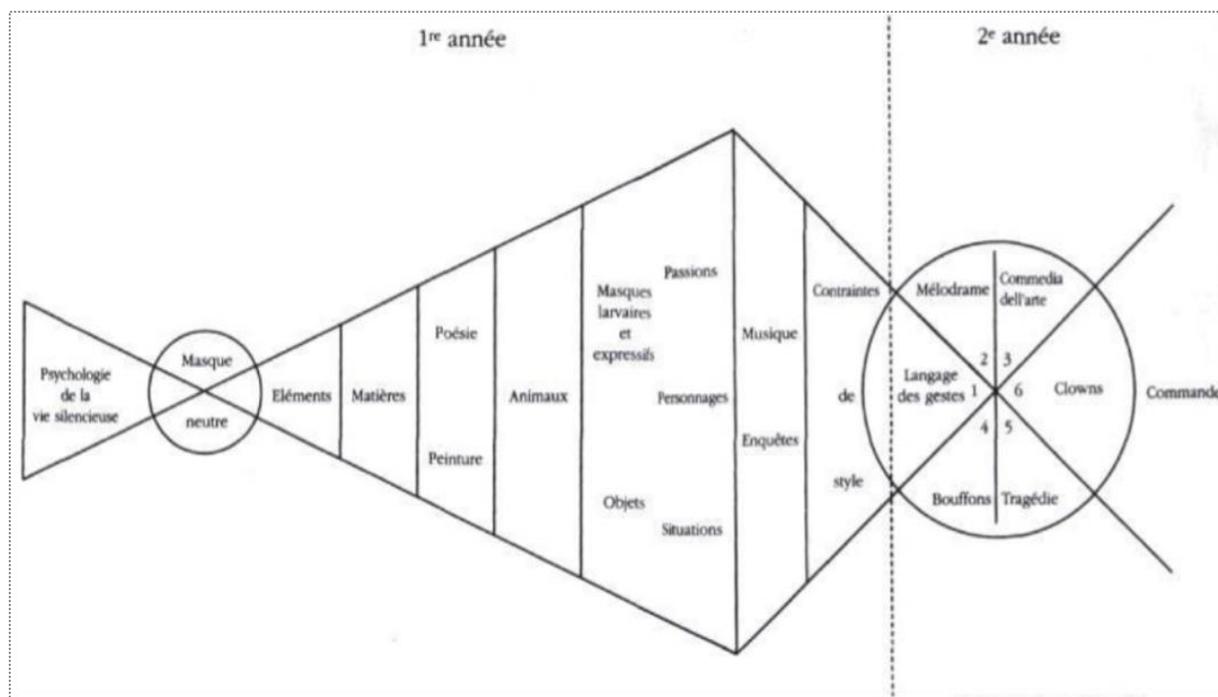


Figure 46- Schéma pédagogique de Jacques Lecoq (Lecoq, 1998, p 28-29)

La combinaison de la pratique régulière du théâtre et des outils de réflexion qui s’acquièrent dans les différents ateliers, constitue l’approche pédagogique intégrée du pôle artistique et culturel de l’Espace Cesame.

Nous découvrons, au fil des échanges, l’importance de la place du corps dans les politiques de jeunesse. Cléo, ancienne professeur de français à la retraite, est bénévole au sein de l’Espace Cesame et intervient pour deux ateliers : l’atelier-français et l’atelier relaxation. Elle intervient avec deux extrêmes : les jeunes de l’Espace Cesame « dominés » et les jeunes de classes prépa « élites dominantes », et m’explique que ces deux jeunesse ont toutes les deux des pressions mais qui ne sont pas de même nature.

« S’ils ne se destinent pas aux mêmes études, les jeunes de Cesame ont en revanche des habilités corporelles ou manuelles, quand ils travaillent mais n’ont pas choisi non plus d’être là.

Elle me raconte l’histoire d’une jeune fille de 14 ans surdouée qui fait prépa pour faire plaisir à ses parents et ses grands-parents mais qui a un corps «très torturé » (elle me mime presque). Elle voulait être dans le manuel/ dans la nature.

Dans nos échanges, nous revenons sur deux notions : travail (idée de souffrance) et pratique (pour elle pas de souffrance). Est-ce la distinction opérée par les collègues du Lise entre travail et activité ? Les jeunes des classes préparatoires sont dans la tête mais comprennent le sens du

travail car ils savent les efforts pour un simple geste de la main alors que parfois les jeunes de Cesame pensent qu'ils savent déjà faire ou alors qu'ils ne sauront jamais faire. (p.30, Journal d'observation n°1- Atelier relaxation, observation participante du 25 septembre 2014).

Cet échange pose les bases de ce que nous développons, après avoir lu l'ouvrage de Muriel Darmon (Darmon, 2015), sur *Les classes préparatoires. La fabrique d'une jeunesse dominante*, pour analyser les logiques à l'œuvre en particulier les grammaires de l'expérience sociale au sein des trois dispositifs. L'axe de la discipline des corps par le biais du théâtre vis-à-vis des jeunes « dits en insertion » est fondamental dans notre travail et cet échange nous a permis d'en prendre conscience. Nous y reviendrons dans la présente thèse autour des notions de fabrique politique des corps au sens foucauldien du terme (Lamy, 2012), grammatisation des corps, en référence à Martucelli (2002), mais aussi de démécanisation³¹⁴ des corps, en référence à Augusto Boal (1978, cité par Badache, 2021).

J'arrive à 9h15. Je discute avec Franz de mon expérience à l'Epide de B. d'hier (avec la Compagnie Naje) car j'en suis encore fortement marquée. Il se marre et entonne un chant militaire (il a été militaire avant). Il me dit que sur l'Epide du territoire, les interlocuteurs sont sympas et qu'il a parfois orienté des jeunes. Il a en tête un jeune, Alexandre, pour qui ça a marché. Il dit que la Défense s'est retirée du projet, et que depuis il y a un problème d'identité de l'institution Epide. Je lui partage mes observations participantes par rapport au corps des jeunes évoquant d'une part, le défilé des jeunes en petits groupes avec l'uniforme, et, d'autre part, l'attitude du groupe de jeunes lors de l'atelier théâtre forum avec la Compagnie Naje : corps « disparaissants », « prostrés », et « angoissés ». Il me parle d'une expérience de théâtre qui a été menée en 1945 avec des militaires, juste après la fin de la seconde guerre mondiale. Au départ il avait commencé sa thèse là-dessus puis il a continué sur la discipline des corps au sein de l'armée, sujet super intéressant mais qu'il n'a pas terminé. (p.22-23, Journal d'observation n°3- Atelier relaxation, observation participante du 24 février 2016).

A travers les corps singuliers, parfois marqués, de chacun des jeunes, l'histoire et l'héritage de chacun transparait. Les corps parlent et se racontent.

Dans une situation « déphasante », c'est-à-dire dans une situation de tension ou de déséquilibre entre un « moment » de l'individu et du milieu, s'ouvre ainsi l'espace d'une relation à soi où l'individu s'arrache au déjà fait, sort de ses limites, et doit réinventer son mode d'insertion dans le monde. (Bidet, Macé, 2011)

Comment cette « réserve de devenir » de chacun, est-elle mise en mouvement à travers les ateliers théâtre, constituant un processus d'individuation (Simondon,1989) et une « forme d'émancipation individuelle et collective à travers les matières, formes, techniques » (Bidet, Macé, 2011; Simondon, 1989)

³¹⁴ A propos d'un exemple typique d'exercice d'échauffement et de démécanisation « l'hypnose » (Boal, 1978). « J'ai relevé sa façon de justifier cet exercice et de présenter la consigne « Les acteurs sont dominés, opprimés, et ils sont enfermés dans des carcans, dans des structurations qui leur viennent de l'enfance, puis de leur existence. Ils ont intériorisé des mécanismes qui les empêchent de se révolter. Ils ont intégré et incorporé la domination. Donc dans cet exercice, il faut que celui qui joue le rôle de l'hypnotiseur brise les carapaces, qu'il force l'hypnotisé à accomplir des actes qu'il se sent incapable d'accomplir en temps normal, qu'il brise les habitus corporels. [...] Cet exercice fait partie de parcours fonctionnels désaliénants et démécanisants ayant pour but d'entraîner l'opprimé. (Badache, De Gaulejac, 2021, p. 40-41)

Elles m'ont permis également de découvrir la grammatisation des corps et du langage (grammaires) dans les différentes activités support proposées à l'Espace Cesame, et particulièrement par le support-théâtre. J'ai pu observer et expérimenter les habiletés permises par le support de l'atelier théâtre puis de la création théâtrale, à travers une pratique régulière voire intensive avec les jeunes. Le fait de faire avec m'a vraiment donné l'opportunité d'observer, d'explorer, et de formuler les différentes étapes de cette grammaire. (Martucelli,2002)

Les ateliers théâtre sont accompagnés par Thierry LG dont la pédagogie s'appuie sur les fondamentaux du théâtre corporel de Jacques Lecoq, qui constituent les bases pour l'action (au théâtre mais aussi dans la vie). Etant moi-même formée au théâtre corporel, je retrace lors des participations observantes les bases :

En lien avec mes lectures, je questionne le fonctionnement de l'atelier théâtre qui est toujours guidé de la même façon, et qui représente en lui-même un point de repère, un point fixe pour les jeunes tout au long de leur parcours à Cesame, qu'ils soient engagés dans des créations ou non. Cette permanence, constance de l'atelier théâtre est intéressante et consiste à déployer une grammatisation des corps : point fixe, quatrième mur, situations d'action, situations de combat, sortir de son corps quotidien à travers l'échauffement et la position neutre. Puis dans un second temps, à travers des situations d'action improvisées en petits groupes, nous apprenons à travailler en collectif sur des situations qui engagent corps et émotions. (Journal de terrain n°3, Atelier théâtre Cesame avec Thierry au Théâtre 95, le 16 février 2016, p.1)

Par ailleurs, la dynamique des « petits groupes » est importante et Thierry équilibre les groupes en fonction de la « créativité » de chacun (Jung, 2002). Dans ce contexte, nous pourrions reprendre la définition de la créativité d'Oberlé : «la capacité de proposer des réponses nouvelles à des situations existantes ou des réponses appropriées à des situations nouvelles » (Oberlé, 1989).

La seconde étape consiste dans le fait de nourrir son regard à travers des outils de réflexion. Rachel mentionne les différents ateliers proposés au sein de l'Espace Cesame qui encouragent la réflexion, à titre d'exemple l'atelier vidéo/ Cinéclub, les ateliers socio et philo, ainsi que la revue de presse.

Vidéo avec Mirco. Le 5 novembre 2014. Sont présents. Honoré Prince. Ariel, Steven, Melaine, Annelie, Jill et Dylan. Nous regardons 2 films, la jeune fille et la perle, et Barry Lyndon de Kubrick. En préambule. Il fait le lien avec la semaine dernière. Visionnage de Barry Lyndon et du travelling. Il a rencontré la plupart des jeunes en phase d'accueil. Auparavant, il nous invite de façon directive à installer table et chaises. Il a un côté très direct, un peu brut, mais passionné. Il explique ce qu'on va faire aujourd'hui. On va regarder la jeune fille et la perle, film qu' il introduit avec 2 livres empruntés à la bibliothèque, tout comme le DVD. Il les incite au détour d'une phrase à y aller aussi. Prince se montre très intéressé par les livres, les peintures, et nous nous approchons tous de la table pour regarder les 2 livres de peinture de Vermeer 1665. Il nous donne quelques éléments de contexte Pays-Bas : le rapport des artistes avec le pouvoir et les

mécènes. Le fait d'avoir vu le film après les peintures change, ouvre le regard. Nous regardons le film en version française. Au départ, Jill manifeste sa surprise. C'était une vidéo qui était prévue et non un cinéclub. On va regarder ce film. Puis nous rentrons tous dans la matière. Pour les accrocher, Mirco précise que ce sont des stars qui jouent dans les films. Scarlett Johansson joue la jeune fille. Pendant la pause, Prince et Mirco échangent autour des tableaux ; Prince reconnaît les tableaux dans le film. Prince semble avoir une relation privilégiée avec Mirco. Mirco propose plusieurs thématiques de discussion à l'issue du film : le rapport d'une jeune fille et du peintre ; le peintre et sa famille et la question de l'amour et de la manipulation. Mirco est très content du processus. Il travaille, il intervient en parallèle dans une école professionnelle. Tout le monde semble pris par le film au retour de la pause, Mirco valorise le film en disant, il y a Scarlett Johansson. Elle est super comédiens mystérieux. Ils ont une super présence, même dans le silence. C'est pour ça qu'ils ont été connus et reconnus. Nous visionnons la suite du film. Il me semble que Mirco fait monter le suspense pour donner envie à tous de visionner le film. Nous reprenons au vol de Cornélia. La Petite fille pour faire accuser Gritt, qui commence à mélanger les couleurs et habite en atelier, vole le peigne en corne. Verner retourne toute la maison pour retrouver le peigne en corne. Il finit par le retrouver dans le lit de Cornélia, qui est battu par la belle-mère et par sa grand-mère. À la fin du film, Mirco demande à quelqu'un s'il peut résumer le film. Annelie semble inquiète, elle ne sait pas. Jill est motivée, elle donne la trame. Puis, nous regardons certains tableaux de Barry Lyndon. Nous décryptons le film parce qu'il est aussi très connu, à cause de plusieurs scènes remarquables, mais surtout une scène à la bougie. Ainsi que pour le rapport à la musique. Nous décortiquons plusieurs scènes. La scène du duel composé comme un tableau, la scène des cartes entre cousins, cousines. La scène du costume et du cœur et la scène tournait la bougie [...]. A la fin de l'atelier, Mirco propose de faire un bilan de cette demi-journée. Comment ça s'est passé pour vous ? Les jeunes rencontrent des difficultés à mettre en mots, ils ont trouvé ça bien intéressant, mais Dylan dit : « C'était bien, mais pour quoi faire ? » Cette question est fondamentale. Et il n'y a pas de réponse. Je ressens ici que nous faisons l'expérience ensemble de quelque chose. Il y a un choc esthétique développé un autre regard. Mirco est extrêmement content. Ravi de la séance, il fait la même chose là qu'avec son groupe en école de cinéma et une vraie exigence, un travail esthétique. (Extrait de journal d'enquête n°1 : p.76 à 85. 5/11/2014)

Elle souligne également l'importance de l'école du spectateur qui consiste, depuis le début, à emmener les jeunes voir des spectacles, se rendre au théâtre et au musée.

Ces dimensions étaient généralement présentes à l'Espace Cesame, mais pas nécessairement dans tous les projets. C'est avec Agnès, lors du projet *Tranchés vifs*, qu'elles ont réalisé l'importance de nourrir ces aspects pour construire un processus théâtral avec les jeunes.

Rachel explique qu'au départ, au début de l'aventure, il n'y avait pas de productions théâtrales : les ateliers avec Thierry ont lieu, mais sans les représentations théâtrales. Néanmoins, le process évolue et l'équipe de l'Espace Cesame passe des portes ouvertes sans production aux spectacles ambitieux. C'est la troisième étape.

L'équipe de l'Espace Cesame commence progressivement par organiser des portes ouvertes où un petit comité de personnes est invité, dont des conseillers des missions locales pour leur montrer leur façon de travailler et le processus, dans lequel les jeunes qu'ils ont orientés, s'engagent.

En fait on leur montrer, on leur donner à voir notre manière de travailler mais on ne faisait pas de spectacles. (Extrait d'entretien avec Rachel).

Ils présentent des séquences d'échauffement ou font des démonstrations avec le masque neutre³¹⁵, par exemple; cependant, ils n'ont pas encore de spectacles à proprement parler.

C'est au fur et à mesure des spectacles, que l'équipe de l'Espace Cesame, dans une dynamique de recherche action, a construit sa pratique d'action culturelle, un process et une praxis, en développant avec les jeunes une « inventivité expérimentale » (Bureau, Sainsaulieu, 2011, p.26) centrale.

Le premier spectacle réalisé par l'Espace Cesame, dans le prolongement de l'atelier hebdomadaire de théâtre, s'appelle *Charcuterie fine* de François-Louis Tilly, et le texte en lui-même est assez violent, traitant des relations interfamiliales, au prisme d'un fait divers.

Un honnête commerçant tue son fils, un chenapan. Moment absurde et terrible d'une existence réglée au cordeau, histoire vraie, fait divers, autrement dit tragédie de notre temps. (Godard, Le Monde, 6 décembre 1980)

Malgré le fait que le texte ait une connotation un peu « théâtre intellectuel » selon Rachel, Thierry fait une proposition intéressante, qui permet à chacun des jeunes de trouver sa place dans le processus théâtral, à partir de ses ressources corporelles et langagières. Certains jeunes ont des problèmes de lecture et sont parfois presque en situation d'illettrisme, en revanche sont très à l'aise sur scène ; d'autres jeunes ne sont pas à l'aise sur scène mais savent bien lire. Le masque neutre constitue un « point d'entrée » en théâtre corporel, ainsi Thierry complète donc le travail qu'il a réalisé avec eux sur le voyage du masque neutre. Il ajoute une partie avec le masque neutre pour les mouvements corporels, et une partie sur le côté avec des pupitres pour les voix ; certains disent les dialogues, tandis que d'autres jouent avec les masques neutres.

C'était vraiment magnifique, et nous avons même une pianiste, une jeune fille du conservatoire avec qui nous avons gardé des liens et que Thierry avait comme élève. (Extrait d'entretien avec Rachel).

³¹⁵ Le masque neutre «[...] porte un calme référentiel qui servira à saisir toutes les différentes passions et états dramatiques. Il ne porte pas de conflit préalable, il est disponible à tout événement.» (Lecoq dans Sartori: 167) Il exige de l'élève la disparition de sa personne au profit d'un être générique qui est neutre, donc sans passé ni conflit, sans contexte ni passion. Le masque neutre, loin de dissimuler, révèle donc, agit comme une loupe et non pas comme un voile. À ce sujet, Jacques Lecoq s'exprime de façon aussi concise qu'éloquente: «Sous un masque, le visage disparaît et l'on voit le corps. Le corps devient visage (Lecoq: 49).» Concrètement, en contexte pédagogique, l'objet-masque permet aux élèves d'assumer des particularités corporelles et de gagner en confiance. Masque qui «essentialise» le geste, oui, mais aussi la personne qui le porte (Freixe: 182). En dépit de son importance dans l'enseignement de Lecoq, le masque neutre ne constitue qu'une étape «[...] nécessaire, mais transitoire (Freixe: 184).» Il est fait pour être enlevé. Après l'avoir porté, l'élève est prêt à passer aux prochaines étapes de son apprentissage. (Valiquette, J., 2021)

Ce spectacle a été joué au Café de la plage, café historique du Théâtre 95 en 2008, quatre ans après les débuts de l'aventure Cesame. Une autre opportunité se présente également, en 2008 également, dans le cadre d'une volonté commune à plusieurs Espaces dynamiques d'insertion de montrer le travail artistique en leur sein, et le spectacle est joué au Théâtre Silvia Monfort (Paris 15e)

Nous avons présenté le travail sur *Charcuterie fine* de Tilly, et nous nous sommes beaucoup amusés. Nous avons même réalisé un film pendant la mise en scène. Dans la pièce, il y avait un couple qui mangeait avec leur fils, et il y avait aussi la télévision où ils réagissaient aux informations. Nous avons donc créé un véritable reportage vidéo, et il y avait un jeune qui jouait le rôle du présentateur. (Extrait d'entretien avec Rachel).

Rachel souligne le fait que cette création était vraiment soignée. Chacun avait de beaux costumes personnalisés. Ce travail a ensuite été rejoué au Théâtre Silvia Monfort, en décembre 2008. C'était la première création théâtrale.

Pourquoi Thierry avait-il proposé Tilly ? Peut-être que cette année-là, au Théâtre 95, ils jouaient des pièces de Tilly, je ne sais pas, il faudrait lui demander... En tout cas, c'est lui qui l'avait choisi et qui avait proposé cette mise en scène. (Extrait d'entretien avec Rachel)

En résumé, la mise en scène a vraiment permis aux jeunes de s'exprimer pleinement; autrement dit, formule Rachel : « nous aurions été limités dans nos possibilités ». Ce premier spectacle constitue donc un acte fondateur pour le pôle artistique et culturel de l'Espace Cesame, et un premier pas vers une ouverture des possibles pour les jeunes, vers de nouveaux horizons artistiques et créatifs.

L'année suivante, Rachel, décide avec sa collègue Aya, qui anime les ateliers d'écriture, de réfléchir à la création d'un texte propre à l'Espace Cesame ; touchées par les textes si beaux et émouvants que les jeunes produisent ; en d'autres termes de partir de leurs propres histoires.

« Et on s'est dit pourquoi ils écrivent des textes tellement beaux, tellement émouvants, ces jeunes, tu sais écriture...pourquoi on n'essaye pas et bien de partir d'eux... » (Extrait d'entretien avec Rachel).

Ainsi le spectacle *Des racines et des rêves*, propose aux jeunes de devenir auteurs dans le contexte d'un processus accompagné.

Le spectacle *Des racines et des rêves* donne la parole à des jeunes qui s'expriment sur ce qu'ils vivent dans la société française d'aujourd'hui : d'où je viens, comment je me situe, quels sont mes rêves... ? Réflexion sur l'identité en construction.

Les jeunes ont abordé des thèmes comme la famille, l'amour, l'amitié, les rêves mais aussi la solitude, la violence, la haine, les discriminations, le manque de travail... (Extrait du dossier de bilan politique de la ville *Des racines et des rêves*)

En fait, Rachel explique que ce projet est né à un moment où l'équipe de l'Espace Cesame vit une grosse crise, un conflit très intense avec trois jeunes qui conduit à l'arrêt de l'accompagnement.

C'est drôle, en te parlant, certaines choses me reviennent en mémoire. Le jour où nous avons décidé que le spectacle s'appellerait *Des racines et des rêves*, nous ne l'avons pas écrit sur papier, mais nous avons pris cette décision. C'était à la suite d'un conflit très intense, passionné et fusionnel avec trois jeunes, au point d'en arriver à la rupture. C'était très douloureux, car même

si nous savions qu'il était nécessaire de mettre fin à cette relation pour le bien des jeunes, cela remettait en question notre travail, nous le vivions comme un échec. Il y avait eu beaucoup de remises en question, de réflexions du genre : « Pourquoi ne l'avons-nous pas vu plus tôt, etc. ». (Extrait d'entretien avec Rachel).

Lors de cette semaine chargée émotionnellement, très difficile, l'équipe de Cesame est profondément touchée, et c'est à partir de là que de premières idées et un dessin, un visuel jaillissent et se concrétisent avec le concours de toute l'équipe de Cesame.

En plus, le vendredi soir, il y avait eu des vols. Nous avons dû tout récupérer, Olivier s'était occupé de cela. Ils avaient volé des céramiques et tout le matériel de l'atelier... Bref. Le vendredi soir, avec Sonia et Phil d'Incite nous avons bu du rhum, le moral à zéro. C'est là que notre idée pour le spectacle a pris forme. Soazig, qui est douée en dessin, a suggéré : « Je vois bien une affiche avec un arbre. » C'est à partir de là que nous sommes partis, tu vois, d'un moment où nous avons bu du rhum ensemble et de nos aspirations. Soazig a réalisé un dessin dans le style de Tim Burton, avec du rouge, du noir, et une chouette. Nous avons trouvé le visuel génial, tu vois d'où ça vient. En fait, Gérald a tout de suite rebondi là-dessus, avec l'aide de Nino en Ferronnerie d'art. Ils ont créé un arbre géant magnifique en céramique. Aya a commencé à écrire, elle a animé des ateliers d'écriture. Au théâtre, nous avons commencé à parler de création, etc. Et voilà, nous avons concrétisé cette création. (Extrait d'entretien avec Rachel).

C'est ainsi qu'est né, le premier spectacle 100% Espace Cesame monté en 2009.

« On parlait vraiment de quelles sont tes racines, quels sont tes rêves ? » (Extrait d'entretien avec Rachel)

Dans ce spectacle, l'équipe de l'Espace Cesame cherche à impliquer tous les ateliers existants en son sein : écriture, vidéo, théâtre, danse, arts plastiques et forge (à l'époque, il n'y a pas encore de musique dans les productions). Des vidéos ont même été intégrées pour permettre à certains jeunes de participer au spectacle sans être totalement sur scène. C'est pourquoi Rachel parle d'une production 100% Cesame.

La coordination globale de ce projet a cependant été complexe, selon Rachel. Aya, en charge des ateliers écriture, Rachel, coordinatrice du pôle artistique et culturel, et Thierry, encadrant les ateliers de théâtre, ne sont pas dramaturges; il est pourtant crucial qu'ils se mettent d'accord sur la dramaturgie, ce qui a parfois engendré des débats et des discussions. Certaines tensions, liées aux frottements entre enjeux artistiques et sociaux, sont en effet apparues, notamment entre Thierry et Aya concernant la modification des textes écrits par les jeunes.

on mettait 3 heures, y avait pas de conflit mais on mettait 3 heures, à décider de, on était pas d'accord forcément, Thierry disant « ça le fait pas on l'enlève », Aya dit « ouai mais non lui ça c'est le seul truc qu'il a écrit » en fait tu vois y avait déjà différents enjeux : y avait l'enjeu de la responsable d'écriture, qui voyait elle qui avait écrit quoi et que ce serait quand même sympa qu'il y ait un bout de texte de tout le monde, ah oui, il fallait pas modifier le texte, y avait un conflit de, Thierry disant « non ça s'est nul on l'enlève », « non faut pas modifier c'est le texte du jeune », tu vois y avait déjà des discussions on va dire, des enjeux, des discussions, en tout cas j'avais trouvé que c'était fatigant moi de construire à trois cette dramaturgie là, ça a

été fatigant, bon Aya et moi on était plutôt d'accord en général (Extrait d'entretien avec Rachel).

Cela a été un véritable défi de construire cette dramaturgie à trois : alors que dans l'ensemble, Aya et Rachel était généralement d'accord ; Thierry amenait des enjeux liés au spectacle vivant, au plateau mais aussi des enjeux de pouvoir : « qui décide ? »

« Lui il voyait, sur le plateau, ça le fait ou ça ne le fait pas. » (Extrait d'entretien avec Rachel)
Aya elle disait oui mais non on ne peut pas lui enlever ce bout de texte parce que ben c'est, lui il a participé à tous les ateliers d'écriture, et c'est le seul le plus beau texte qu'il ait fait, donc il faut que, symboliquement il faut quand même que, qu'il ait au moins trois lignes, et Thierry « ouais mais là ça ne le fait pas y a des... » (Ibid).

Rachel et Aya proposent une dramaturgie « pré-travaillée », qu'elles ont aimé construire ensemble à Thierry mais là encore des enjeux ou plus précisément des frottements apparaissent. L'articulation entre le monde social et le monde artistique ne va pas de soi.

« Les vocabulaires professionnels et les termes institutionnels, historiquement chargé de sens, renvoient à une vision spécifique du monde social et des populations concernées qui peuvent entrer en contradiction avec les approches des travailleurs culturels et artistiques. Les termes comme action culturelle, culture, action sociale et sociale deviennent, pour les travailleurs sociaux comme pour les travailleurs culturels et artistiques objet de tensions, d'incompréhensions, de discussions et de controverses. Même si celles-ci sont nécessaires pour que la rencontre s'amorce et produise de la transformation en termes de pratiques professionnelles. » (Rouxel, 2011, p.200)

Rachel, en tant que coordonnatrice du pôle artistique et culturel de l'Espace Cesame, occupe une place de médiation entre Aya, garante de l'éthique et du processus d'écriture mais aussi du respect de chaque jeune et Thierry, qui se porte garant esthétiquement et artistiquement, adoptant alors « une posture dominante », désirant avoir le dernier mot sur ce qui fonctionne ou ne fonctionne pas artistiquement, les considérant alors comme « travailleurs sociaux ».

Moi je pense, alors Aya elle était garante de l'éthique et du respect de chaque jeune, elle ne voulait pas trop qu'on touche aux textes des jeunes parce que c'étaient leurs textes, tu vois, elle était un peu garante des jeunes et du processus, et Thierry, ouais Thierry je pense qu'il se disait, ouais ben moi... « vous vous êtes travailleur social et moi je suis garant esthétique, artistique et moi je vous dis que ça le fait ou ça ne le fait pas ». Thierry était assez dur quoi dans la négociation, il était assez dominant en fait.(Extrait d'entretien avec Rachel).

Leurs positions ne se rejoignent pas et cela crée des tensions lors des discussions et négociations.

Avec Aya on s'est dit « bon on n'y arrive pas là, on passe trop de temps ». Evidemment on arrivait on avait, on passait trois heures de travail à s'embrouiller pour savoir si on met tel mot ou pas tel mot, si on changeait une virgule ou pas, du coup évidemment donc on a dit on va pas y arriver, il nous faut un, pas un arbitre mais du coup on est trop dedans, Aya disait moi je suis trop dedans j'ai l'affect, les jeunes, toi aussi Thierry tu es avec tes enjeux moi aussi, du coup on était trop dedans, c'était pas conflictuel au sens où on pouvait plus se voir, c'était on y arrivait pas et donc on s'est dit, on va faire ce qu'on peut, on fait une première dramaturgie, on dégrossit le truc et après on va demander à un regard extérieur d'un dramaturge.(Extrait d'entretien avec Rachel)

L'implication émotionnelle et les enjeux personnels des membres de l'équipe sont trop forts et il devient difficile de résoudre les problèmes en interne : ils décident donc, d'un commun accord, d'engager Jeanne C., assistante à la mise en scène de Joël D., directeur du Théâtre 95, en tant que dramaturge extérieure, autrement dit arbitre.

Jeanne est une figure respectée du Théâtre 95 et est appréciée par Thierry en tant que « femme de théâtre ». Elle intervient, en tant que dramaturge, garantissant ainsi au spectacle un œil extérieur professionnel, et est également responsable de la conception des vidéos. Néanmoins, son rôle est d'apporter, avant tout, un regard neutre, d'aider à trouver des solutions et son arrivée permet donc d'apaiser les tensions et de trouver un consensus.

Donc on a fait appel à Jeanne C. Et c'est elle qui a, elle a pas changé grand-chose, elle a rajouté des trucs, des répétitions, elle a rajouté des phrases qui revenaient comme des refrains tu vois, elle a pas changé grand-chose franchement, on s'était bien débrouillé quand même, et ensuite elle a fait aussi la conception des vidéos, tu vois, à chaque chapitre il y avait une vidéo, mais c'est nous qui avons fait les interviews et tout ça, le montage mais c'est elle qui a fait l'écriture quoi, donc en fait on lui a dit dramaturge en fait, un œil extérieur, elle est arrivait, elle connaissait pas les jeunes, elle connaissait pas les enjeux, elle a compris ce qu'on était et ce qu'on voulait, et elle a fait comme ça (s'est tapée les mains), elle a dit très bien, et là tout le monde était content...un arbitre extérieur reconnu par tout le monde. (Extrait d'entretien avec Rachel)

Rachel interroge à posteriori ce choix, expliquant qu'Aya et elles n'avaient pas accepté que Thierry, dise « non ça t'enlève, ça ne t'enlève pas » instaurant ainsi un rapport de pouvoir un peu « arbitraire ». Contrairement à Thierry, Jeanne était beaucoup plus subtile dans la négociation et plus à l'écoute.

« Bon alors peut être que je fais une proposition, on pourrait mettre ça, ça ferait très bien » , alors après on adhère on n'adhère pas, mais elle écoute aussi ce qu'on lui dit. Thierry il dit « non ça ne le fait pas on l'enlève », nous « alors non mais pourquoi on l'enlève... » tu vois y a sûrement quelque chose de cet ordre-là ». (Extrait d'entretien avec Rachel)

Pour Rachel, ces tensions donnent à voir un enjeu de légitimité entre monde social et monde artistique, entre expertise artistique revendiquée par Thierry et contribution des travailleurs sociaux qui peuvent apporter une perspective sociale importante; autrement dit Rachel se demande si les travailleurs sociaux ont le droit de donner leur avis et de participer aux décisions artistiques.

Est-ce que c'est un projet d'abord social et ce qui est important d'abord c'est de permettre à chaque jeune d'exister et de s'exprimer peu importe si c'est artistique ou pas, ou est-ce que c'est la légitimité artistique ? Et auquel cas même quand on n'est pas un artiste on ne peut pas donner son avis quand on est travailleur social ? C'était ça déjà qui se jouait mais comme ça se jouait de manière un peu autoritaire. (Extrait d'entretien avec Rachel)

Les décisions artistiques sont prises, selon Rachel, de manière autoritaire et sans tenir compte des autres points de vue; cette approche autoritaire pouvant entraver alors le processus de collaboration et de prise de décision.

Néanmoins, comme le souligne Sylvie Rouxel, ces tensions, incompréhensions, discussions et controverses sont nécessaires pour que la rencontre « s'amorce » et « produise de la transformation » en termes de pratiques professionnelles. (Rouxel, 2011, p.200)

Selon Rachel, il y a bien eu rencontre avec Thierry, qui est présent depuis le départ dans les ateliers de théâtre hebdomadaires avec un échauffement spécifique et des outils pédagogiques ; ateliers au sein desquels il fait même preuve de souplesse pour intégrer de nouvelles thématiques. Ce sont sur les créations collectives et extérieures que l'ambiance se tend.

Avec Thierry, ce qui est compliqué, déjà là ce qui était compliqué, c'est peut-être lui aussi, peut-être qu'il se sent pas reconnu, légitime par rapport au champ artistique, c'est peut-être son problème par rapport au champ artistique et nous notre problème aussi c'est peut être quand il nous renvoie mais non ça le fait pas et qu'on résiste un peu, c'est peut être notre problème aussi de complexe par rapport au champ artistique, j'en sais rien, forcément de toute façon c'est les deux (Extrait d'entretien avec Rachel).

Elle formule l'hypothèse que ce sont les enjeux de reconnaissance et de légitimité artistique qui sont à l'œuvre dans ces tensions : elle évoque la possibilité que Thierry se sente dévalorisé ou non reconnu dans le domaine artistique, ce qui entraîne des frictions d'une part ; elle suggère aussi que l'équipe de l'Espace Cesame puisse ressentir un complexe par rapport au champ artistique, ce qui peut compliquer les relations et les prises de décision, d'autre part.

Autrement dit, ces frottements, ces tensions sont riches à condition d'arriver à s'entendre.

Cette même année Rachel et Thierry avaient été en conflit à propos de l'accueil d'un jeune, exclu de l'Espace Cesame.

On s'était battus parce que quand je lui avais dit qu'un jeune ne viendrait plus parce qu'il avait été exclu, il disait « je m'en fous moi il donne bien sur le plateau », je lui ai dit « oui mais ton plateau il fait partie de Cesame donc il faut qu'il fasse partie de Cesame avant de monter sur le plateau, ce n'est pas... » il faut l'ensemble quoi et voilà... » (Ibid).

L'Espace Cesame a contribué en partie financièrement et a sollicité également un financement politique de la ville. Une partie de ces fonds a été utilisée pour couvrir les heures supplémentaires de Thierry, qui s'est occupé de la mise en scène et une partie pour Jeanne, sur le montage vidéo. À l'époque, comme souvent, la politique de la ville constitue une importante source de financement. Comme nous l'avons explicité dans notre première partie, le volet culturel de la politique de la ville constitue la politique culturelle à vocation sociale qui s'est développée de manière décentralisée à partir des années 80.

L'enjeu consiste donc à faire tenir ensemble « le retour au droit commun pour les zones défavorisées urbaines et la prise en compte de leur spécificité culturelle » (Hamidi-Kim, 2013, p.305).

Une troisième approche émerge, celle de la diversité culturelle. L'objectif de la diversité culturelle, en tant que troisième voie, est de dépasser les prétendus échecs des deux approches opposées jusqu'à

présent, à savoir la démocratisation et la démocratie culturelle. Elle vise à reconnaître l'existence d'autres formes de légitimité en dehors de la culture dominante, et à réintégrer l'histoire des migrations qui constituent une part de l'identité du pays. L'action *Des racines et des rêves* s'inscrit pleinement dans cette « troisième voie » et prend forme grâce au financement de la politique de la ville qui le finance dans le cadre d'une action culturelle visant à favoriser la citoyenneté.

« Favoriser la citoyenneté républicaine un truc comme ça, ouais, l'insertion républicaine un truc comme ça, on a eu ça pendant trois ans, non enfin pendant deux ans » (Extrait d'entretien avec Rachel)

Les jeunes concernés par l'action sont issus prioritairement des quartiers CUCS, principalement ceux de Cergy-Pontoise (Cergy, Jouy le Moutier, Osny, Pontoise, Vauréal, Saint Ouen l'aumône, Eragny), Persan, Taverny, Deuil la Barre, Franconville, Ermont et Argenteuil.

Les jeunes, en difficulté d'insertion, sont orientés par les missions locales de Cergy-Pontoise, Deuil la Barre, Franconville/Ermont, Persan-Beaumont, Argenteuil et Taverny + par les partenaires sociaux (ASE, PJJ, Prévention Spécialisée, foyers...).

Tableau 21- Provenance géographique des jeunes sur le projet *Des racines et des rêves* (bilan de l'action)

Provenance géographique des 37 jeunes (2 ^e phase du projet)	Nbre	%
Cergy	12	32,5
Persan-Beaumont	6	16,2
Ermont-Eaubonne	4	10,8
Franconville	3	8,1
Saint Ouen l'Aumône	2	5,4
Pontoise	2	5,4
Eragny	1	2,7
Vauréal	1	2,7
Chars	1	2,7
Magny en Vexin	1	2,7
Argenteuil	1	2,7
Deuil la Barre	1	2,7
Soisy sous Montmorency	1	2,7
Saint-Leu la Forêt	1	2,7
Total	37	100

Outre les critères d'habitation des jeunes inhérents à ce type de demande subvention, l'Espace Cesame met en évidence, dans le cadre de cette réponse à l'appel à projet politique de la ville, les principales problématiques auxquelles sont confrontés les jeunes exclus du système scolaire : Dépourvus de qualification et avec un faible niveau de culture générale, ces derniers éprouvent un sentiment d'échec et d'illégitimité scolaire, ce qui les conduit à s'isoler dans leur famille ou à se réfugier dans des groupes de pairs. Cette forme d'enfermement, bien qu'elle puisse offrir une certaine sécurité, limite leur développement social et compromet la construction de leur identité : l'illégitimité scolaire se transforme en illégitimité sociale. En conséquence, ces jeunes rencontrent des difficultés sur le marché du travail ou en formation, non seulement en raison des stigmates auxquels ils font face, mais aussi en raison de leur difficulté à s'adapter à des situations sociales en dehors de leur cercle habituel. Cette fragilité les empêche de faire face aux épreuves professionnelles ou aux changements sociaux et géographiques. (Bilan *Des racines et des rêves*, p.1)

Le projet *Des racines et des rêves* se déroule du 4 septembre 2008 au 23 juin 2009, en deux phases. Sur les six premiers mois (du 4 septembre 2008 au 17 février 2009), les jeunes sont sensibilisés et découvrent différents outils dans les ateliers artistiques et culturels proposés à l'Espace Cesame (théâtre, vidéo, écriture, arts plastiques, ferronnerie d'art)

« Sur cent treize jeunes accueillis sur cette période, quatre-vingt-onze ont bénéficié de ces actions. »
(Extrait du bilan *Des racines et des rêves*, 2009, p.1)

Sur la seconde phase et les quatre derniers mois du projet, du 17 février au 22 juin 2009, les différents ateliers s'articulent pour construire le spectacle *Des racines et des rêves*.

« Un groupe de trente-sept stagiaires motivés se forme pour aller jusqu'au bout du projet. »
(Extrait du bilan *Des racines et des rêves*, 2009, p.1)

Lorsque se pose la question du nombre de représentations, Olivier suggère de ne jouer qu'une fois devant une salle comble, car cela est plus valorisant pour les jeunes, quitte à refuser des gens, plutôt que jouer deux fois devant une salle à moitié vide.

Les gens savent « Cesame fait un spectacle, faut vite appeler parce qu'après c'est blindé » c'est vachement important, pour les jeunes aussi (Extrait d'entretien avec Rachel)

La représentation a donc lieu le vendredi 19 juin 2009, après une résidence au théâtre 95 (Cergy). Aya et Rachel sont véritablement impliquées sur scène, dans la chorégraphie, et sont également « en soutien » dans les coulisses: elles font « avec », comme cela est également le cas pour les éduc'acteurs dans notre première monographie : le Théâtre du Fil.

on était vraiment Aya et moi, on était sur scène puisque on était dans la chorégraphie, on était vraiment en participation comme tu as pu connaître toi Céline et on avait pas de texte parce que

on avait, y avait assez de jeunes, mais par contre on avait fait le stage, tu sais nous notre technique c'est de faire avec les jeunes pour, on avait fait le stage de danse contemporaine avec eux du coup, du coup on était dans le spectacle de danse contemporaine, et quand on était pas dans le spectacle de danse contemporaine, on était accroupies dans les coulisses, avec des lampes et à tout souffler, tu vois, tu vois l'évolution ? (Ibid)

Plusieurs témoignages, partagés dans une sorte de livre d'or, reflètent l'émotion suscitée par le spectacle; à titre d'exemple, voici, ci-dessous, trois types de retours, du cercle le plus proche des jeunes, c'est-à-dire la famille, en passant par le cercle intermédiaire, une travailleuse sociale qui en suit à certains, au cercle le plus lointain, une spectatrice aguerrie, qui permet de voir que l'ambition de l'Espace Cesame, en termes de refondation de la communauté politique et théâtrale et d'exploration de nouveaux territoires de l'art est atteinte dans le projet.

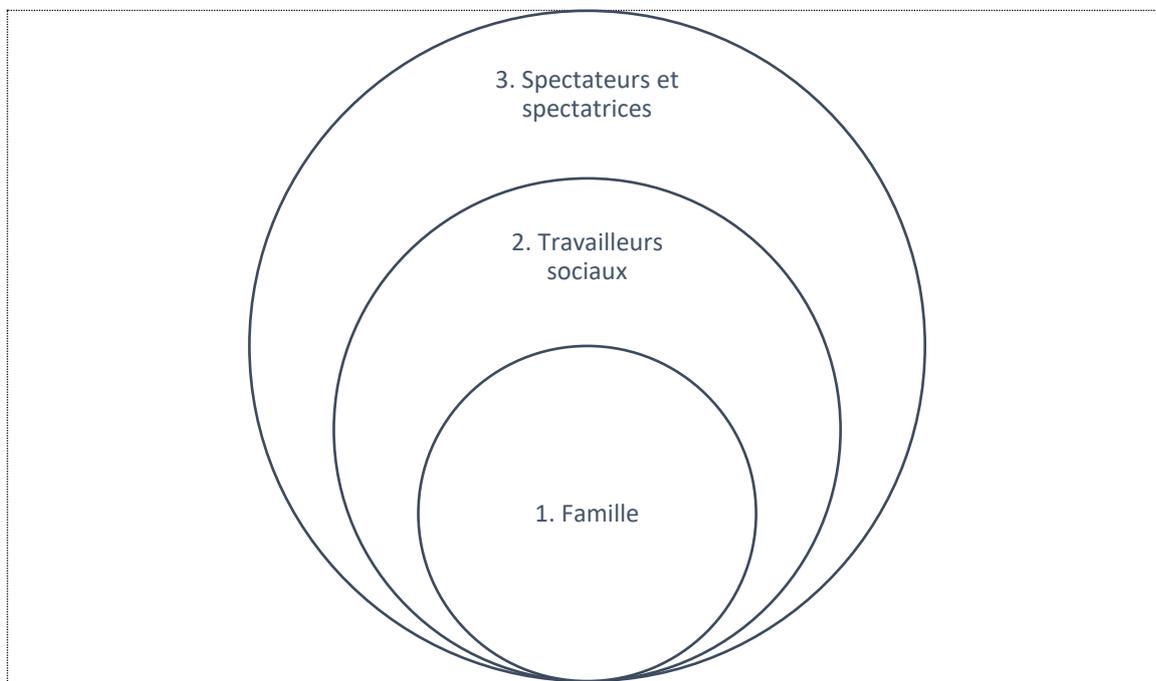


Figure 47- Retours *Des racines et des rêves* selon trois cercles d'interconnaissance: famille, travailleurs sociaux et spectateurs/ spectatrices

Les parents sont très émus de découvrir et redécouvrir la capacité de leurs enfants sur scène, mais aussi les changements que cela produit dans leur quotidien.

Une mère : « Merci, ma fille est totalement transformée. Elle va tellement mieux, elle parle, elle vit. »

Un père, en larmes : « Merci, c'est extraordinaire de pouvoir amener mon fils à ça, à faire du théâtre. Je ne m'y attendais pas. »

Un père : Le spectacle, c'était vraiment incroyable, très fort. Et que mon fils arrive à écrire et à sortir sur scène tout ça, c'est formidable. Il faut que ça tourne, que ce soit rejoué. » (Verbatims, bilan *Des racines et des rêves*)

Les travailleurs sociaux changent aussi de regard sur les jeunes qu'ils ont vu évoluer de l'orientation vers l'Espace Cesame jusqu'à ce projet.

« *Des racines et des rêves* » pour moi professionnelle de l'insertion je propose un sous-titre « De l'émotion et du sens ». Qu'il est difficile de réussir l'entrée dans sa vie d'adulte quand jusque-là rien n'a jamais été vraiment facile. Prendre confiance, prendre plaisir, prendre conscience que le chemin va s'ouvrir et non pas qu'il se referme petit à petit, voilà de quoi resteront chargé tous ces jeunes...les étapes peuvent se poursuivre...moi je prends le relais confiante puisqu'ils ont cette flamme en eux qui les anime maintenant! »

Enfin, celui d'une personne qui travaille dans le milieu universitaire, qui montre que le spectacle a gagné son pari, en termes de refondation de la communauté politique et théâtrale et d'exploration de nouveaux territoires de l'art est atteinte dans le projet.

« un spectacle que chacun d'entre nous devrait voir parce qu'il nous replace dans nos situations de vie, d'humanité, ces jeunes gens que notre monde cloisonné et froid souvent oublie, ou connaît trop mal, par le travail, leur liberté de parole, le désir de l'autre nous rappelle de grandes valeurs fondamentales : respect, dignité...leur image et leur texte nous sautent à la figure, et nous crie que toute personne mérite d'être écoutée, avec eux le parcours chaotique et leur enfance trop rapide, ces filles ces garçons nous font partager des rêves identiques aux nôtres.

Des racines et des rêves nous fait franchir ces ponts imaginaires et réels, ces ponts entre aciers qui sont dans nos têtes et nos cœurs et qui nous empêchent de tresser des fils de nos différences, entourés par des professionnels qui refusent la compassion déplacée, ces jeunes gens sont porteurs d'espoir, invention, humour et poésie explosent. *Des racines et des rêves* est un spectacle miroir dans lequel chacun et chacune d'entre nous trouve une partie de lui-même. A voir absolument pour sortir plus fort et plus heureux... » (Extrait d'entretien avec Rachel)

Le spectacle est une réussite tant et si bien qu'il est repris l'année suivante du 4 septembre 2009 au 17 février 2010 à la salle Victor Jara, à la Maison de la Challe à Eragny.

Lors de ce bilan, les retours des jeunes, individuellement et collectivement montrent qu'ils se sont pleinement appropriés le projet et mettent en avant quatre points :

- « - les bénéfices de l'action en termes de confiance en eux, d'estimes d'eux-mêmes. Ils disent qu'ils sont « fiers » d'eux ;
 - l'importance de la dimension relationnelle dans le projet : les relations de solidarité entre eux et avec les professionnels de la structure les autorisent à se mettre en mouvement et à aller vers l'extérieur pour s'ouvrir à l'altérité ;
 - la valorisation du travail réalisé avec rigueur pour la réussite d'un tel projet
 - et enfin, l'importance accordée au retour du public : la reconnaissance extérieure est nécessaire pour que les jeunes puissent ensuite accorder de la valeur et de la légitimité à leur travail. »
- (Bilan de l'action *Des racines et des rêves*).

Cette reconnaissance acquise, ils peuvent alors se transformer en se construisant une nouvelle identité sociale pour se projeter dans un avenir plus ambitieux : d'ailleurs le bilan souligne que beaucoup d'entre eux ont rebondi concernant leur projet professionnel. Enfin, ils sont nombreux parallèlement à vouloir continuer le théâtre dans une association et, deux d'entre eux, envisagent même de passer l'audition du Conservatoire Régional de Cergy-Pontoise.

Enthousiaste, à la suite du bilan avec les jeunes, qui se fait le mardi 22 juin 2009, à l'Espace Cesame, l'équipe décide de reconduire, chaque année, ce type de projets, ambitieux et porteurs de sens pour les jeunes qui y participent.

Nous avons le sentiment que nous étions engagés dans quelque chose de significatif. Nous voulions donner la parole à ces jeunes que nous trouvions si touchants et émouvants, mais qui étaient souvent ignorés. Nous voulions les mettre en avant, les montrer au public. Bien sûr, nous avons conçu un spectacle avec une mise en scène réfléchie. Et ça a plutôt bien marché. (Extrait d'entretien avec Rachel).

Très vite, grâce à ce spectacle, une nouvelle opportunité se dessine grâce au partenariat avec le théâtre 95 : *Rêves d'Afrique*. Ce projet a pour ambition de permettre aux jeunes de passer de l'égotrip à l'altérité. Le spectacle est magnifique mais coûteux.

En 2010, le théâtre 95 fait son premier festival des Cultures Africaines. Rachel participe au comité de pilotage avec tous les acteurs locaux. C'est dans ce contexte, et en partenariat avec le Théâtre 95 que ce nouveau projet, amateur et ambitieux, émerge. Le thème est l'Afrique et le projet s'inscrit dans la programmation officielle du festival des Cultures Africaines. Le projet n'est pas co-porté financièrement : à nouveau, l'équipe de l'Espace Cesame fait une demande de financements à la Politique de la Ville.

« On était vachement fier... » (Extrait d'entretien avec Rachel).

Pour aborder le thème de l'Afrique en se sentant légitime, l'équipe de l'Espace Cesame a décidé de collaborer avec une artiste africaine nommée Cornelia.

Là on s'était dit bon là on ne peut pas parler d'Afrique si on n'a pas d'africains avec nous, on n'est pas légitimes, on avait été cherché une artiste africaine, une vraie africaine, [...] on n'est pas des petits blancs qui allons faire un spectacle d'africains. (Extrait d'entretien avec Rachel)

Cornelia, en tant que chanteuse de gospel, a apporté sa contribution au niveau du chant, de la danse et des costumes du spectacle. L'écriture du spectacle a été réalisée en collaboration avec Aya, Jeanne et Thierry. Thierry anime les ateliers théâtre hebdomadaires et s'occupe de la mise en scène du spectacle. Jeanne, arrive plutôt à la fin du processus, sur la dramaturgie, le regard extérieur.

« Comme la première année tu vois, nous on aime bien les équipes on est assez fidèles quand une équipe marche » (Extrait d'entretien avec Rachel)

Aya et Rachel avaient également prévu d'interviewer des migrants pour enquêter sur le parcours migratoire, les raisons du départ, les sentiments lors du retour et les motivations pour rester.

Pourquoi on part ? Et quand on revient qu'est-ce qu'on ressent, et quand on ne repart pas pourquoi on reste, donc en gros c'était ça, et on avait interrogé des migrants, certains qui étaient là depuis longtemps, certains qui venaient d'arriver, (Extrait d'entretien avec Rachel)

Cependant, lorsqu'elles ont montré ces vidéos et témoignages aux jeunes, avec la volonté de faire partir l'écriture de ce visionnage, ces derniers n'ont pas montré beaucoup d'intérêt et semblaient davantage focalisés sur leurs propres préoccupations.

« On s'est rendu compte que les jeunes ils n'en avaient rien à faire, encore une fois c'est là le premier truc, on s'est dit mais les jeunes mais quand il s'agit de parler d'eux, tout va bien, mais dès qu'on les amène à vouloir parler d'autre chose, c'est compliqué » (Extrait d'entretien avec Rachel)

Constatant que les jeunes étaient plus enclins à parler d'eux-mêmes et de leurs expériences personnelles c'est-à-dire à faire leur « égotrip » que de s'intéresser à l'autre et à l'altérité.

Ils ont envie de parler d'eux et moi et moi et moi, et ma souffrance et moi et mes rêves et tout ça, sur *Des racines et des rêves* on avait eu aucun problème à les faire écrire, là ouh ! ils ne s'approprieraient pas le truc. (Extrait d'entretien avec Rachel).

Cela a constitué un défi pour l'écriture du spectacle, car Aya et Rachel voulaient que les jeunes s'approprient le projet.

Là on s'est dit merde, on n'a pas, on a produit un projet, c'est le nôtre et on... ce n'est pas le leur, et du coup, on s'est rendu compte de ça et on s'est dit faut faire autrement. (Extrait d'entretien avec Rachel)

Elles ont donc décidé de changer d'approche en partant des représentations des jeunes, en leur demandant ce que l'Afrique, l'immigration et le parcours migratoire signifiaient pour eux.

Et donc on est parti de leurs représentations, on leur a demandé : pour vous l'Afrique que vous y soyez allé ou pas c'est quoi ? Et l'immigration c'est quoi ? le parcours migratoire c'est quoi ? au lieu de les faire réagir sur d'autres vies, on les a fait partir d'eux mais par rapport à leurs représentations. . (Extrait d'entretien avec Rachel)

Ainsi, elles ont combiné, en lien avec Thierry et Jeanne, les témoignages des migrants avec les récits et les représentations des jeunes de l'Espace Cesame dans les vidéos du spectacle, même si certaines de leurs représentations pouvaient parfois apparaître comme naïves.

En tout cas voilà comment on a réussi à faire un spectacle quand même.... (Extrait d'entretien avec Rachel)

L'équipe de l'Espace Cesame obtient une subvention politique de ville, sur la même ligne et enveloppe budgétaire, que l'année précédente, « action culturelle en faveur de l'intégration républicaine » et rémunèrent Jeanne, Thierry, sans les heures supplémentaires, et Cornélia. La coopération entre les différents acteurs se passe plutôt bien, car chacun a ses propres modalités d'intervention et ses propres domaines de compétences.

Cornélia c'est une sacrée personnalité, mais comme elle n'était pas sur le versant théâtre, elle était sur le versant chant et danse, la collaboration s'est donc bien passée. (Extrait d'entretien avec Rachel)

Thierry aimait beaucoup Jeanne déjà avant qu'on fasse appelle à Jeanne et Jeanne si tu veux c'est une artiste du théâtre 95, c'était quand Joël D. faisait ses créations, c'est à Jeanne qu'il demandait de l'assister. Elle avait quand même pignon sur rue au Théâtre 95. Et comme. Elle est. C'est une femme déjà, et c'est une femme très subtile qui n'est pas du tout dans des enjeux de pouvoir, qui est très fine, et qui justement comprend les enjeux de pouvoir, en tant elle travaille avec Joël D., les egos de créateurs elle sait ce que c'est, et du coup elle arrive à amener les choses d'une manière, elle n'a pas besoin de s'imposer, « non non ça c'est pas bon... », elle

dit « Thierry ça c'est vraiment super j'aime beaucoup mais qu'est-ce que tu penses si... » elle était très maligne, très maligne elle savait ce qu'elle faisait,

Thierry de son côté construit de très belles images fortes et poétiques : la traversée en bateau, en barque, avec des vagues, des naufragés, c'était un très beau spectacle.

C'était un des, moi mes filles c'est celui qu'elles ont préféré, elles ont adoré *Rêves d'Afrique*. C'est un très beau spectacle, avec beaucoup d'images poétiques, visuellement on avait des beaux décors, des belles représentations. (Extrait d'entretien avec Rachel)

Même si *Rêves d'Afrique* est un beau spectacle, il est surtout révélateur de la nécessité de travailler sur la capacité des jeunes à se projeter et à s'intéresser à l'autre.

On a du mal à faire entrer les jeunes dans l'altérité, ça se travaille quand même. Sur des ateliers d'écriture les faire parler d'eux, pas de problème, mais dès qu'on veut les faire parler, les projeter, de les faire parler de quelque d'autre, ou de les partir de quelqu'un d'autre, on avait remarqué ça, c'est la première fois qu'on l'avait remarqué (Extrait d'entretien avec Rachel)

La question du coût de production, commence à devenir problématique.

Par contre Jeanne elle nous coutait un bras. [...] Jeanne elle nous a couté trop cher ! Et la troisième année c'est encore pire non 4000 €. Attends, non la première année, ce n'était rien, vachement efficace, en plus elle nous avait vraiment enlevé une épine du pied parce qu'on n'arrivait pas à s'en sortir, on était, on doutait tous. La deuxième année, elle nous a coûté cher. La troisième année c'est la pire. La troisième année c'est infernal. (Extrait d'entretien avec Rachel)

Alors que Jeanne, compte-tenu des difficultés, la première année, acceptait de les aider pour seulement 500€, les coûts augmentent ensuite considérablement sur les deuxièmes et troisièmes années, 4000 puis 7000€. Jeanne est d'une grande aide, mais son intervention, facturée au prix réel, est coûteuse.

Après le spectacle *Rêves d'Afrique*, une opportunité se présente pour un nouveau projet en 2011 ; le département du Val d'Oise initiant des actions innovantes sur les territoires ruraux comme celui du Vexin. Le projet donne lieu à un spectacle *Pour venir chez moi*, et fait évoluer le process d'action artistique.

Catherine Brignoux, la directrice de la Mission locale de Cergy est venue nous voir en nous disant « voilà il y a ce projet de proposer des actions innovantes pour accompagner, suivre les jeunes du Vexin comme territoire rural isolé etc...mais moi je n'ai pas envie de m'emmerder à répondre à un gros projet et à gérer du FSE, si ce n'est pas un truc qui m'intéresse, est-ce qu'on peut monter un truc ensemble et faire une grosse action culturelle ? » (Extrait d'entretien avec Rachel)

La Mission locale de Cergy, VIE (une association locale) et l'équipe de l'Espace Cesame se réunissent pour proposer des actions innovantes d'accompagnement des jeunes du territoire rural du Vexin.

Alors que la Mission locale de Cergy coordonne le projet et s'occupe des aspects administratifs, l'Espace Cesame apporte son expertise artistique. L'association VIE, déjà bien implantée dans le Vexin valdoisien, connaît, quant à elle, les jeunes du territoire.

C'est la Mission locale qui était coordinateur du truc, qui devait s'organiser pour rencontrer les Mairies, rencontrer les jeunes, faire des permanences, avec les jeunes, où sont les jeunes etc...(Extrait d'entretien avec Rachel)

L'Espace Cesame déploie, pendant plusieurs mois, des ateliers d'arts plastiques, de théâtre, de lecture et de jeux dans différentes communes du Vexin valdoisien.

Et nous on a amené un process si tu veux. [...] nous on a en fait on a développé, on a redéployé Cesame dans le Vexin en ambulatoire, en ambulante (Extrait d'entretien avec Rachel)

Les membres de l'équipe de Cesame organisent des ateliers dans différentes communes du Vexin pour rencontrer les jeunes et leur présenter le projet. L'équipe décide alors d'amener les jeunes de l'Espace Cesame dans le Vexin pour créer une base de jeunes et mélanger les jeunes de l'Espace Cesame et du Vexin.

Après on s'est dit là il n'y a pas beaucoup de jeunes, y a que deux trois jeunes, on s'est dit ben on va amener les jeunes de Cesame dans le Vexin, et comme ça fera une base de jeunes, et il y a d'autres jeunes qui vont arriver, et on va mélanger les jeunes de Cesame et les jeunes du Vexin, qu'on a fidélisé petit à petit (Extrait d'entretien avec Rachel)

L'Espace Cesame anime ensuite plusieurs ateliers dans le Vexin, pendant plusieurs mois, pour impliquer les jeunes de l'Espace Cesame et ceux du Vexin : Thierry anime des ateliers théâtre, Gérald des ateliers d'arts plastiques, et Remy des ateliers de jeux. Aya étant en congé maternité, Cesame cherche une artiste pour animer l'atelier d'écriture, et Agnès, cooptée par Thierry et recommandée par plusieurs personnes, travaille pour l'Espace Cesame pour la première fois.

Thierry nous avait parlé depuis longtemps d'Agnès, « faut que je te présente Agnès M., elle est super, pour les ateliers écriture... », ça faisait plusieurs personnes qui me parlait d'Agnès, elle est dans le Vexin, alors là j'ai dit bingo appelons-là, j'ai rencontré Agnès pour la première fois, c'est nous qui l'avons appelé, en lui disant « voilà on a un projet on voudrait développer des ateliers d'écriture de janvier à avril, en vue de faire écrire les jeunes sur une pièce de théâtre que l'on va jouer et que l'on va mettre en scène après ». (Extrait d'entretien avec Rachel)

Agnès est chargée d'animer les ateliers d'écriture sur le thème de la rencontre entre jeunes urbains et jeunes ruraux.

Et elle son rôle c'était de nous apporter, d'animer les ateliers d'écriture sur la rencontre en fait, c'était et ça s'appelle toujours d'ailleurs *Pour venir chez moi* c'est entre des jeunes urbains en fait le thème s'est imposé au fur et à mesure des ateliers d'écriture, entre des jeunes urbains et des jeunes plutôt ruraux, les jeunes de Cesame au départ ils nous disaient, « ouaih on va à la campagne c'est pourri », et les jeunes ruraux disaient « ouah c'est quoi ces délinquants ». Donc on a travaillé sur des ateliers d'écriture ensemble et petit à petit sur les représentations, et le spectacle parle de ça « ça donne *Pour venir chez moi*. C'est la rencontre quoi. (Extrait d'entretien avec Rachel)

Agnès a une petite frustration car les jeunes, même s'ils sont touchants, sont trop axés sur l'émotion et l'égotrip, quand elle veut les faire écrire sur des personnages de théâtre, cela ne les intéresse pas.

Elle a commencé les ateliers d'écriture : « de ma fenêtre, qu'est-ce que je vois de ma fenêtre ? de ma fenêtre je vois que j'ai envie de me pendre, j'ai envie de sauter... enfin bref tu vois. Et au début elle m'a dit : « mais qu'est-ce qu'ils sont touchants tes petits jeunes, on était beaucoup dans l'émotion, dans

l'égotrip, encore une fois au départ, et à un moment Agnès, comme elle c'est un vrai auteur de théâtre, ce n'est pas une animatrice d'ateliers, à un moment elle a voulu les faire écrire sur des personnages de théâtre, elle a voulu leur faire inventer un personnage. Impossible. Ça ne les intéressait pas.

Les jeunes du Vexin ne font pas partie de l'Espace Cesame, à proprement parler, donc l'équipe de l'Espace Cesame ne peut pas opérer le même cadrage. Ces derniers viennent uniquement pour le spectacle.

C'était des jeunes en free-lance d'ailleurs c'est compliqué car ils jouaient autre chose par rapport aux jeunes qui étaient là à Cesame. (Extrait d'entretien avec Rachel).

La coordination avec la Mission locale se déroule bien, mais il y a de nombreux partenaires impliqués, ce qui nécessite un gros travail de coordination. Rachel est responsable de la coordination globale de l'action de l'Espace Cesame, mettant en lien les différents acteurs, les techniciens et s'impliquant dans tous les ateliers.

Rachel : ben tout, comme d'hab., moi je suivais tout, moi je faisais la coordination globale quoi, comme d'hab. tu sais, mettre en lien avec des théâtres, ah ben Jeanne a besoin de ça j'appelais les techniciens, mettre en lien les textes d'Agnès avec les machins, redire ça Agnès que Thierry il travaille tel truc, redire à Thierry, moi je participais à tous les ateliers, ce qui me permettait d'être avec tout le monde, quand je dis tout c'est la coordination quoi. Tout et rien. Coordination de l'action.

Le spectacle s'intitule *Pour venir chez moi* et Agnès apporte le texte clé en main, se chargeant de l'écriture et de la dramaturgie de la pièce, tandis que Jeanne et Thierry s'occupent de la mise en scène. Ils travaillent en étroite collaboration.

Leur collaboration avec Jeanne dans la réalisation de vidéos se révèle cette fois-ci coûteuse et insatisfaisante, conduisant à la décision de ne plus travailler avec elle.

Et là il y avait encore Jeanne parce que Jeanne c'était un peu le truc final avec les vidéos, parce que jusque-là on avait un peu cette marque de fabrique, donc on pensait que c'était ce qu'il fallait faire, avoir toujours une marque de fabrique, donc ça commençait toujours par une vidéo et en fait là c'était la troisième fois de trop. Trop de vidéos, elles n'étaient pas terribles les vidéos en plus, et c'est là que Jeanne nous avait coûté un bras en plus donc on avait compris 4000€ et elle nous avait facturé 7000 € donc on a pris le bouillon, donc on s'est dit c'est la dernière fois avec Jeanne. (Extrait d'entretien avec Rachel)

Le projet vise à organiser un grand festival en septembre, avec de nombreux ateliers. Pour fidéliser les jeunes participants, il est nécessaire de jouer le spectacle en juin, avant le festival. Le spectacle sera ensuite joué lors du festival ; festival qui rassemble plus de 1000 personnes.

La finalité c'était un festival au mois de septembre, un grand festival avec plein d'ateliers etc, on a eu plus de 1000 personnes et dans ce festival on jouait notre spectacle, et pour le jouer en septembre il fallait qu'on l'ait joué en juin parce que si on ne le jouait pas en juin, on ne fidélisait pas les jeunes, on n'allait pas au 1er septembre recruter les jeunes (Extrait d'entretien avec Rachel)

La rencontre entre Agnès et Rachel est fondamentale et marque un tournant important dans l'action artistique et culturelle de l'Espace Cesame ; tournant qui se concrétise en 2014, lors du projet *Tranchés*

vifs, auxquels nous participons activement. Les bases de l'action artistique et culturelle de l'Espace Cesame sont posées, l'équipe est stabilisée, et le process se construit au fur et à mesure des projets. L'objectif est maintenant pour Thierry, Agnès et Rachel, de passer une étape de plus à travers la mise en œuvre d'une pédagogie de l'émancipation, permettant aux jeunes de dépasser l'égotrip de l'expression théâtrale pour devenir de véritables ouvriers au service d'une création ambitieuse, en mettant en jeu leur corps et leurs émotions, leur parole pour construire un langage sensible, engageant un travail sur les représentations et une réflexion critique des rapports sociaux existants. Cela passe pour Rachel par des projets théâtraux ambitieux tant en termes d'écriture, que de direction d'acteurs.

Ce premier point nous a permis de prendre la mesure du fonctionnement du dispositif de l'Espace Cesame, qui finalement « détient un pouvoir particulier sur ceux qui sont soumis à son action : celui de les transformer » (Darmon, 2015, p.135). Nous avons montré comment l'Espace Cesame, en tant que système, articulait trois fonctions clés à travers une culture sociale et artistique singulière (fonction de socialisation) une pédagogie de l'émancipation (fonction de création intellectuelle critique), et des registres d'action (fonction d'adaptation au marché des compétences transversales). (Dubet, 1994b) Outre les éléments factuels d'organisation du système, il nous semble maintenant indispensable d'analyser ce qui se joue vraiment au sein de l'Espace Cesame, au prisme du système, de « l'offre » et de la rhétorique que les fondateurs et fondatrices mobilisent. Autrement dit nous analyserons la « grammaire de l'expérience sociale » (Dubet, 1995, p.125) qui s'y déploie, les « codes cognitifs » (Dubet, 1995, p.124) qu'elle convoque, et les « savoirs de l'action » qu'elle permet à travers les trois logiques d'action (projet, intégration, vocation), en tension et en convergence, que les jeunes mobilisent. Pour l'Espace Cesame, nous nous appuyerons sur la description de trois projets mettent au travail trois logiques d'actions de l'expérience sociale : l'intégration, avec *Tranchés vifs* ; la vocation, avec *Johnny* et enfin, le projet, avec *Parole(s) d'honneur*.

2. Grammaire de l'expérience sociale proposée par l'Espace Cesame au travers des pratiques culturelles et artistiques : les trois dernières créations

2.1 Intégration : *Tranchés vifs*, travailler le sentiment d'appartenance

La première sous-partie, met en exergue les modalités d'*intégration* (Dubet, 1994, p.137 à 145) reposant essentiellement sur les processus de socialisation. Elle analyse la manière dont l'individu

intériorise les valeurs institutionnalisées et les rôles (socialisation, habitus) : forme et niveau d'implication et d'intégration dans l'organisation, type de socialisation. Dans la logique d'action de l'*intégration*, il n'y a pas de « moi » sans « nous », « nous » au sens de collectif de travail d'abord, car les expériences communes ont permis de souder le groupe, « nous » au sens de communauté nationale.

Entre 2011 et 2014, du fait de la suppression de l'appel à projets action culturelle en faveur de l'intégration républicaine, qui a permis le montage des précédents projets, l'Espace Cesame ne mène plus de projets d'envergure pendant trois ans.

Après on n'a plus rien fait, parce qu'ils ont supprimé l'appel à projets action culturelle en faveur de l'intégration républicaine, ils ont supprimé, donc on sait bien que quand on a plus de budgets et puis c'est peut-être un cycle. Je ne sais pas pourquoi. (Extrait d'entretien avec Rachel).

Olivier et Rachel, à l'issue des vœux de l'agglomération qui se déroulent au théâtre 95, en janvier 2014, discutent, autour d'un verre, de l'importance de marquer le dixième anniversaire de l'Espace Cesame avec un spectacle, car l'action culturelle et artistique fait partie des « gènes » de l'Espace Cesame, même s'ils n'ont pas de budget.

Et en 2014 on a eu 10 ans. Et je me rappelle très bien. C'était en janvier 2014. C'était au moment des vœux, on était au théâtre 95, et c'étaient les vœux de l'agglomération. On était avec Olivier en train de boire un verre et on s'est dit mais attend, qu'est-ce qu'on fait, on a 10 ans cette année. Qu'est-ce qu'on fait ? on est obligé de faire un spectacle même si on n'a pas les sous, on n'a pas de budget, on y va. (Extrait d'entretien avec Rachel). On n'a pas de budget tant pis, on prend sur nos fonds propres du coup, mais on ne peut pas fêter nos dix ans, sans faire une création ». Tu vois quand même à quel point c'est inscrit quand même dans les gènes de Cesame. (Extrait d'entretien avec Rachel)

Tranchés vifs constitue un tournant dans l'action culturelle et artistique de l'Espace Cesame, pour les professionnels-militants : il constitue par ses apprentissages une base pour les projets à venir comme *Parole(s) d'honneur* notamment, car, il permet aux jeunes de sortir de l'égotrip par l'intermédiaire d'expériences « nourricières » partagées lors des ateliers.

En effet, tout commence par un échange informel : Fred D., directeur d'INCITE mais aussi conjoint de Rachel lui suggère de sortir de l'égotrip et de profiter du centenaire de la Première Guerre mondiale en 2014, pour travailler sur le thème de la guerre 14-18. Fred encourage l'Espace Cesame à « jouer la carte nationale », à ne pas se sentir en marge de la société, et au contraire, à être partie prenante de l'événement, qui occupe l'attention du monde, des journaux et des théâtres; autrement dit, il s'agit de construire une action qui participe à la *refondation de la communauté théâtrale et politique*.

Et là c'est Fred D. rien à voir qui est incite mais bon qui est aussi mon conjoint, je reparle de ça avec lui un midi, avec Fred D. du coup, je lui dis on va faire un projet. Et là il me dit, et cette année sortez de l'égotrip, justement vous avez fait trois spectacles, comme je te l'ai dit on a fait trois spectacles, on s'est plaint un peu non on ne s'est pas plaint, cette année jouez la carte nationale. 2014 c'est quoi, c'est le centenaire du début de la guerre 14-18, boum, foncez dessus. « Guerre 14-18 » Au début « Guerre 14-18, laisse tomber j'ai l'impression d'être à l'école ». Il

me dit « l'important c'est d'en être, de faire comme tout le monde, de pas être vous les petits à Cesame à Eragny, les petits jeunes en difficulté, non vous faites partie de la société, on est dans ce qui occupe, le thème qui occupera le monde, les journaux, les théâtres » (Extrait d'entretien avec Rachel)

Lorsque Rachel partage cette idée avec Olivier de travailler sur la guerre, en valorisant le fait que l'Espace Cesame appartient/ fait partie de la société, et ne constitue pas «un à côté entre nous », « une caste entre soi », Olivier adhère et la suit dans cette idée de « jouer dans la grande cour ».

En fait dit Rachel, c'était une très bonne idée (Extrait d'entretien avec Rachel).

Elle prend contact ensuite avec Agnès en lui proposant d'accompagner le processus d'écriture et de participer à la mise en scène ; ce qui constitue en quelque sorte une commande.

Au départ, Agnès qui écrit plutôt sur l'intime, le couple, marque un temps de réflexion, compte tenu de la thématique de la guerre, mais accepte de participer au projet à deux conditions : la première est que les jeunes, dans le processus, soient davantage nourris, la seconde, est qu'elle puisse travailler à la mise en scène.

Après j'ai appelé Agnès, je lui ai dit « Agnès on a un nouveau projet est ce que tu voudrais...Agnès c'est pas du tout son truc, elle est plutôt, elle écrit sur l'intime, le couple, elle a dit « la guerre 14-18 merde pas mon domaine » et elle a accepté mais à condition qu'on les nourrisse etc...et donc là...et qu'elle aille au bout de la mise en scène, qu'elle s'implique jusqu'au bout quoi. Moi j'étais ravie maintenant on dirait que Thierry un peu moins. Donc là aussi c'est moi qui ai imposé le thème. Moi pour Cesame.

(Extrait d'entretien avec Rachel)

Ce genre de projets, avec peu de moyens financiers, exige un engagement fort de la part des intervenants artistiques et culturels qui, ne pouvant être rémunérés à leur juste valeur, interviennent sur le projet ; Ainsi, les membres de l'Espace Cesame, y compris Thierry et Agnès, sont engagés et prêts à investir temps et ressources personnelles pour réaliser le projet.

Et là-dessus Thierry il est top, il est vraiment top, parce que, déjà il est fidèle tu vois, comme nous d'ailleurs mais Thierry il sait que quand on arrive à avoir de l'argent et ben il a un forfait, on travaille au forfait pas à l'heure, il a un forfait supplémentaire de temps maximum, et après on compte pas les heures, il faut que ça soit nickel, tu vois Thierry il compte pas les heures, Thierry il compte pas ses heures, donc là ça y est, j'ai atteint mes heures, le reste tu me le comptes en heures supplémentaires, non jamais, contrairement à Jeanne, et là il savait qu'on avait pas d'argent, qu'on en aurait probablement pas, et donc qu'on ne pourrait pas payer beaucoup plus. Et lui il a dit « ce n'est pas grave, ça le fait, j'ai confiance, ça le fait ». (Entretien avec Rachel).

Thierry et Agnès sont tous les deux très complémentaires en dépit des tensions qui émergent au cours du projet.

Alors que Thierry est de son côté compétent dans la tenue des ateliers hebdomadaires, créant des relations avec les jeunes et arrivant à les intéresser au théâtre, mais aussi dans la mise en scène

artistique avec des tableaux poétiques et symboliques; Agnès est, quant à elle, en mesure de proposer un processus qui aille de l'écriture jusqu'à la mise en scène.

Thierry il a des qualités vraiment indéniables, aussi bien dans la tenue de son atelier hebdomadaire, quand même il arrive à intéresser des jeunes qui sont pas du tout à priori intéressés par le théâtre, il arrive à créer une relation avec eux, à leur donner envie, à créer, vraiment des choses très positives et il est bon dans son enseignement, enfin l'enseignement Lecoq quoi, le voyage du masque neutre, le corps, l'implication du corps, les émotions, les états émotionnels, donc nous on a travaillé sur les états émotionnels c'était beau ce que les gens en ont fait, ça vraiment il est super. Et dans la mise en scène, tu verras dans *Rêves d'Afrique*, y a des tableaux, y a beaucoup de tableaux que Thierry a mis en scène, qui sont très beaux, et c'est Jeanne qui faisait les lumières, qui dirigeait le technicien, tu vas voir il y a des tableaux qui sont magnifiques, et ça c'est Thierry. Thierry il amène des tableaux très poétiques, très forts symboliquement, tu vois. (Extrait d'entretien avec Rachel).

Néanmoins, pour Rachel, Thierry manque d'intérêt pour la direction d'acteurs, qui est une facette à part entière du travail artistique; et c'est en cela que Thierry et Agnès sont complémentaires. L'apport de professionnels comme Agnès (ou comme Criss ensuite) est alors précieux tant en termes de d'écriture et de direction d'acteurs pour améliorer et aller au bout du process, que Christian Maurel nomme *la ligne procédurale d'action*. Au sein de l'équipe, l'enjeu de légitimité entre Agnès, Thierry et Rachel s'est intensifié au fil du temps, ce qui a provoqué les conflits autour de cette question, peut-être en raison de divergences d'opinions de plus en plus marquées.

Rachel : Il y a eu une rencontre avec Thierry c'est évident, y a eu une rencontre avec Thierry mais dès qu'on est sur des créations collectives ça se tend, c'est ça qu'il faudrait qu'on arrive à parler un jour alors qu'avec Agnès y a eu une rencontre aussi et quand on arrive sur le processus final, on est dès fois pas d'accord, on a quelquefois des visions différentes mais on peut se parler. (Extrait d'entretien avec Rachel).

Agnès souhaite amener les jeunes participants à écrire davantage, et à sortir d'eux-mêmes pour inventer des personnages. L'objectif, en rentrant dans la technique d'écriture théâtrale, est que les jeunes participants écrivent et jouent des personnages qui ne soient pas eux-mêmes; explorant ainsi différents registres émotionnels.

Du coup comme ni Agnès, bon moi encore moins, mais même Agnès ce n'était pas son domaine donc du coup elle a beaucoup lu et en lisant, elle s'est dit, elle a eu envie de lire avec les jeunes. Et du coup elle a beaucoup lu, elle a relu les lettres de poilus évidemment, elle a relu Cendrars, de toute façon il y a quelque chose d'indécemment à écrire sur la guerre quand tu ne l'as pas vécu, c'est tellement horrible, c'est tellement atroce, c'est tellement énorme ce que tu vis dans ces moments-là que de ta chambre tu ne peux même pas imaginer quoi. (Extrait d'entretien avec Rachel).

Ainsi, Agnès se plonge-t-elle dans la lecture de divers ouvrages liés à la guerre 14-18, y compris des lettres de poilus, pour les partager ensuite avec les jeunes dans l'atelier écriture, et sur tout l'accompagnement de la création, *Tranchés vifs*. Pour nous aider à décrire ce processus d'intégration,

En d'autres termes, il s'agit de décrire la réalité de l'Espace Cesame en utilisant la ligne procédurale d'action mise en lumière par Christian Maurel.

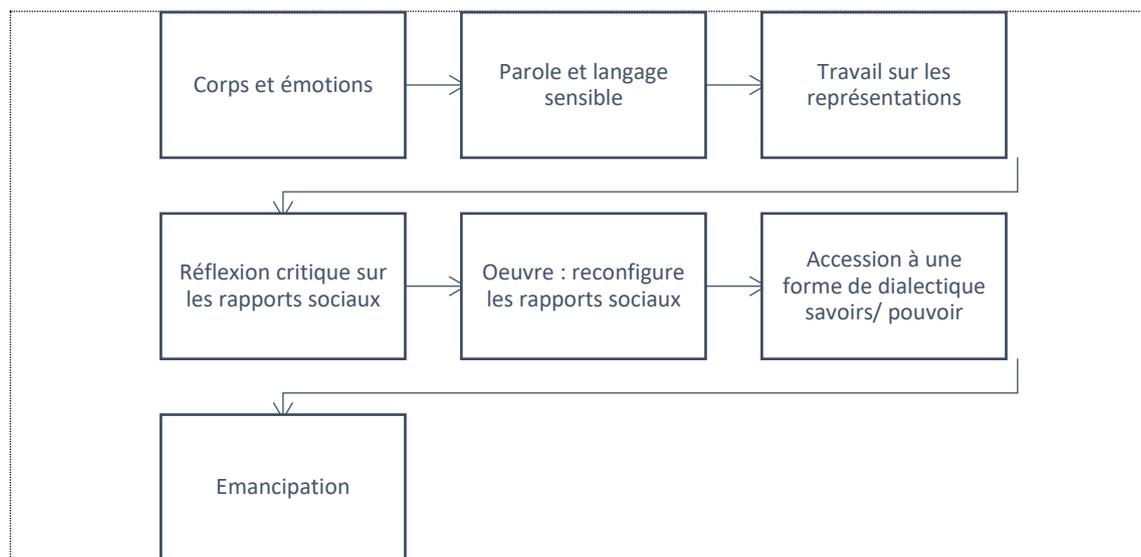


Figure 48- Ligne procédurale d'action de Christian Maurel (2001, 2003 et 2010)

Christian Maurel a défini ce qu'il nomme une *ligne procédurale d'action* en observant et analysant les actions artistiques et culturelles en MJC : Au-delà de l'analyse du corps et des émotions travaillées au théâtre³¹⁶, il s'agit également d'analyser, la *parole* qui à partir d'une première expression culturelle, se construit en *langage sensible* composé de savoirs jusque-là « inouïs » (P. Roche) parce que « assujettis » (M. Foucault). Cela engage un *travail sur les représentations* (discours, culture partagée imposée, incorporée, dispositions acquises, habitus professionnels) mis en mouvement lors de ces processus, et par conséquent une *réflexion critique des rapports sociaux* existants comme les seuls légitimes, nécessaires et naturels. *L'œuvre*, quelle qu'en soit la forme et les chemins (l'écrit, la réunion publique, la plateforme revendicative du type syndical, l'œuvre artistique), est œuvre non seulement par son résultat final mais aussi par sa capacité à reconfigurer les rapports sociaux (de travail, d'éducation, d'action sociale...). Les individus deviennent alors en quelque sorte « ouvriers » (B. Lubat). *L'accession à une forme de dialectique savoir/ pouvoir* au sens de « pouvoir de » et non de « pouvoir sur », ce que nous appelons « la puissance d'agir », cette capacité à faire l'Histoire (la sienne propre comme l'histoire collective) et de ne plus ou de moins la subir. *L'émancipation* se construit à la fois dans la conduite du processus et dans son aboutissement, dans ce passage progressif du sujet assujetti au sujet acteur. Car comme le dit P. Roche, « ce par quoi un individu est assujetti est précisément ce par quoi il peut trouver son devenir sujet ». L'émancipation individuelle ne pourrait advenir que dans une démarche d'émancipation collective : le collectif étayant le sujet.

³¹⁶ La matière corporelle et émotionnelle travaillée au théâtre (Ciccone, 2006)

2.1.1 Corps et émotion : Immersion dans l'expérience de la guerre 14-18

Rachel, Agnès et les jeunes de l'Espace Cesame s'immergent dans l'expérience de la guerre 14-18 en visitant le musée de la Guerre à Péronne d'abord. En effet, le sujet est tellement horrible, atroce et énorme, qu'il ne peut être pleinement compris qu'en se mettant « en situation ».

on les a entraîné dans l'altérité, on les a entraîné dans l'obligation de prendre conscience que, on a fait des, on les a amené à Péronne, on a fait le musée de la guerre ensemble, on s'est nourris ensemble, nous aussi avec eux, et dans les tranchées, on a pleuré ensemble, dans les tranchées quand on a raconté qu'ils étaient tous morts, y avait pas un survivant, et que t'es dans les tranchées là et que tu regardes, les allemands étaient là, les machins étaient là, voilà ce qui s'est passé, donc ils sont tous sortis, y en avait qui avait 16 ans, y en avait qui avait 19 ans, ils sont tous morts, là tu te rends compte de ce que c'est. (Extrait d'entretien avec Rachel).

Les jeunes comme l'équipe de l'Espace Cesame, ont éprouvé physiquement et émotionnellement cette guerre en se retrouvant au cœur des tranchées; Ainsi, comme en témoignent, Chrislain, Keylian et Baldy, l'expérience des tranchées à Péronne, constitue une étape essentielle du projet.

Baldy : Donc en fait le site des tranchées était à une demi-heure du musée

Céline : Et alors du coup les tranchées c'était comment ?

Baldy : c'est impressionnant

Keylian : Ouais tu te dis t'es vraiment couvert, quoi c'est la taille d'un homme, mais après voilà quoi

Céline : donc en fait vraiment t'es dans la terre, vous êtes vraiment allés dans les tranchées ?

Keylian : Ouais on a vraiment marché, c'est vraiment que ça monte super haut quoi et ça va loin en fait et on peut marcher dedans, dès fois ça rétrécit, dès fois ça devient plus large

Chrislain : y a aussi de l'autre côté ils nous ont dit il ne faut pas aller là-bas y avait des

Keylian : des mines encore

Chrislain : Ouais c'est vrai ils n'ont pas encore vérifié

Céline : Et c'est qui qui s'occupe de conserver les tranchées alors parce que quand même ça aurait pu être détruit?

Keylian : les Canadiens

Chrislain : Ouais ouais les Canadiens

Baldy : les terre-neuviens

Céline : d'accord ok les terre-neuviens dont vous avez parlé tout à l'heure. Vous avez parlé avec les gens, il y a des gens qui vous ont fait visiter les tranchées ?

Chrislain : Ouais il y avait une terre-neuvienne

Keylian : Non il y a plus de terre-neuvien justement

Baldy : personnellement je ne connaissais pas cette histoire des Canadiens, c'est une approche différente de l'histoire

Céline : de l'histoire française qu'on nous transmet habituellement

Baldy : J'ai trouvé ça super intéressant et puis même aller sur le site des tranchées c'est hyper impressionnant et émouvant donc quoi

Céline : Emouvant parce que tu as l'impression d'être ces hommes ?

Baldy : Ben on a une étendue de terre devant nous et on se refait le film un peu dans la tête et on se dit putain là il y avait un soldat, en fait il y avait des fils barbelés aussi, parce qu'il y avait des pics de fils barbelés mais sans les fils barbelés accrochés, ils n'y étaient pas en fait, et c'était hyper impressionnant de se remémorer, on pouvait facilement se remémorer

Keylian : s'imaginer et un peu visualiser la scène parce qu'on voyait le camp allemand, le camp terre-neuvien

Céline : Et vous avez pris des photos, vous aviez le droit ou pas ?

Baldy : On avait le droit mais après

Chrislain : y en a d'autres qui ont pris les photos mais après je ne sais pas
 Keylian : On ne va pas raconter des conneries
 Céline : Vous avez vu des objets ?
 Chrislain : Oui
 Keylian : Ouais mais dans le musée. Sur les tranchées il n'y a que les tranchées
 Chrislain : et des barbelés
 Keylian : certains barbelés qui sont restés là de l'ancienne guerre mais il y a aussi des nouveaux barbelés
 Chrislain : de passage aux tranchées
 Keylian : Pour dire de ne pas
 Baldy : Non en fait c'était les pics pour accrocher les barbelés
 Keylian : Non en fait il y avait des délimitations
 Baldy : Oui bon ça c'est pour délimiter le chemin
 Keylian : C'est pour passer de l'autre côté parce que pour les mines justement
 Céline : Et elle vous a raconté des histoires de tranchées elle ou pas ?
 Chrislain : Ouais on a vu aussi tous les prénoms des terre-neuviens ou des bretons j'sais pas quoi
 Baldy : y avait une pierre, un mémorial on va dire avec tous les noms des soldats
 Keylian : des frères...des familles même
 Chrislain : Ouais c'était émouvant c'était...il y avait des familles ouaih
 Céline : ça c'était touchant de voir tous les noms-là qui était là... Y avait combien de noms à votre avis ?
 Chrislain : Ah il y avait tu vois 5 noms comme genre Baldy, Baldy, Baldy, d'une même famille quoi
 Baldy : Ouaih des fois on voyait le même nom de famille
 Keylian : le nom de tous les frères
 Céline : Et là c'était des gens qui étaient morts là ?
 Keylian, Baldy, Chrislain : Ouais
 Keylian : et dès fois on voyait même des genre il y avait les frères et puis on voyait les mêmes noms de famille et puis en fait c'était des cousins...tout le monde quoi, pas de survivants
 Chrislain : ils nous ont dit aussi ils ne se battaient pour rien, dès fois ils ne savaient pas ils se battaient pour quoi
 Baldy : Ils se battaient parce qu'ils étaient colonisés par l'Angleterre. Ils se battaient pour la Reine d'Angleterre
 Chrislain : Ouais la Reine d'Angleterre
 Céline : donc vous avez des histoires quand même plus la stèle qui vous a permis de vous imprégner
 Chrislain : Ouais (Extrait de l'entretien collectif du 10 juillet 2014)

En effet, plusieurs mois après la visite, les jeunes restent encore saisis et marqués par cette expérience; expérience qu'ils ont ensuite décrite, écrite, jouée à travers le spectacle *Tranchés vifs*.

2.1.2 De la lecture et écriture partagées à la performance collective : Espace Cesame, Royaumeumont, Avignon

Les jeunes partagent aussi des émotions lors de la lecture à voix haute de textes relatifs à la guerre 14-18 : des *Lettres de poilus*, *La main coupée* de Blaise Cendrars, et *Le feu* d'Henri Barbusse; Des textes, évoquant d'autres guerres, sont également lus et partagés comme *Le bruit des os qui craquent* de Suzanne Lebeau; texte très fort qui traite des enfants soldats. Le processus proposé par l'équipe de l'Espace Cesame est de partir de ces textes pour lire et écrire, en développant un langage sensible.

Keylian : En fait ça parlait de toutes les guerres on a dit que l'on allait parler des guerres d'aujourd'hui, des guerres d'avant donc euh on a cherché à peu près toutes les guerres, on a essayé de se mettre à la place des personnes qui partaient, à la place des personnes qui voyaient les gens partir, et les textes, enfin on a fait beaucoup de choses...

Baldy : Et le livre aussi qu'on a lu Le bruit des os qui craquent c'est un livre qu'on a lu entièrement à voix haute en atelier

Céline : avec Agnès et Rachel

Keylian : Ouaih

Céline : et c'est un livre qui parle de guerre mais

Chrislain : des enfants soldats

Baldy : mais de guerre à l'étranger dans des pays euh africains notamment (Extrait d'entretien collectif du 10 juillet 2014)

En lisant des extraits de textes littéraires et de pièces de théâtre sur la guerre, Rachel, Agnès et les jeunes ont été inspirés pour écrire leurs propres textes.

Ecrire, qu'est-ce donc ? Pour reprendre le chapitre de Michel de Certeau (1990) consacré à l'activité concrète d'écriture, activité réunissant trois éléments :

« la feuille blanche, un espace propre circonscrit, un lieu de production pour le sujet ; un geste cartésien, permettant de poser le retrait et la distance d'un sujet par rapport à une aire d'activité ; C'est ensuite, un texte se bâtit en ce lieu à partir de fragments ou matériaux linguistiques qui sont traités (autrement dit, usinés) selon des méthodes explicitables et de manière à produire un ordre ; le jeu scripturaire, espace de formalisation a pour « sens » de renvoyer à la réalité dont il a été distingué en vue de la changer. » (1990, p.199, 200)

Cette expérience collective est intense et forge le groupe.

Darren : Moi j'ai suivi l'histoire directe avec les textes et puis grâce à Royaumont

Céline : D'accord

Darren : vu qu'on est parti à Royaumont

Céline : Et tu me disais tu sais dans un moment informel quand on discutait quand je suis arrivée sur les trois derniers jours tu me disais au fond moi ça m'a donné envie de parler...ça t'a touché ce thème là aussi ?

Darren : ben déjà j'aime bien écrire, ce qui me permet de m'exprimer énormément, et puis au moins c'est signé ce ne sont pas seulement des mots qui sont dits ben ça m'a permis aussi de m'évader et un peu comme beaucoup de personnes qui ont participé à tout ce travail qui leur ont permis de pouvoir avancer se construire un peu plus et pour enfin voir qui ils sont, prendre confiance en eux surtout beaucoup,

Céline : Ouaih

Darren : Parce qu'au départ il y avait beaucoup qui étaient un peu réticents en fait et qui avaient une peur parce qu'il y avait du travail derrière et c'est que c'était assez court quand même. Après moi je dis j'sais pas si c'est un destin ou quoi que ce soit mais en tout cas tous ceux qui se sont retrouvés et qui ont énormément partagés et super bien construits tout l'ensemble quoi entièrement enfin c'était surtout avec beaucoup de cœur, beaucoup d'amour et des âmes très fortes quoi qui ont vraiment poussé quoi

Céline : Est-ce que tu penses que le thème choisi y est pour quelque chose ?

Darren : ben quand même parce que ça parle beaucoup de souffrance

Céline : Hum

Darren : puis c'est un peu une autre construction d'aujourd'hui sans toutes ces guerres et toutes ces jalousies et des êtres humains qui ont toujours voulu plus, ça a permis un peu beaucoup de réveiller aussi en nous cette sensibilité qu'on a

Céline : que vous pouvez...en plus on ne parlait pas seulement de la première guerre mondiale ?

Darren : Non c'est vraiment de toutes les guerres dont on a parlé

Keylian : En fait ça parlait de toutes les guerres on a dit que l'on allait parler des guerres d'aujourd'hui, des guerres d'avant donc euh on a cherché à peu près toutes les guerres, on a essayé de se mettre à la place des personnes qui portaient, à la place des personnes qui voyaient les gens partir, et les textes, enfin on a fait beaucoup de choses...

Rachel et Agnès constatent que les écrits des jeunes deviennent « plus grands, plus forts » quand ils se permettent d'écrire avec plus d'audace.

On a lu beaucoup de textes aussi, on a lu Cendrars, on a lu lettres de Poilus, évidemment on l'a intégré dans le texte et on a lu aussi des textes contemporains de théâtre qui parlaient de guerre, et donc de la guerre 14-18 on est partis sur d'autres guerres, je les ai encore là d'ailleurs qu'Agnès avait sélectionné donc tu vois on a lu ensemble, donc tu vois c'étaient les prémisses de *Parole(s) d'honneur*. Et là on s'est rendu compte à quel point, à quel point si tu veux, peut-être qu'Agnès le savait déjà mais moi non moi je te parle de ce que j'ai découvert je m'en suis rendue compte, quand on lisait un extrait de Cendrars ou un extrait d'un spectacle de théâtre qui parlait de la guerre, et après on écrivait nous, on écrivait pareil, on écrivait plus grand, et les jeunes s'autorisaient à écrire plus grand, plus fort, plus tu vois et c'est là aussi qu'on a commencé à entendre beaucoup parler de la thématique de l'honneur, on a eu plus de mal à associer les filles, elles sont arrivées à la fin, on a eu plus de mal à intéresser les filles à l'écriture, par contre les garçons à fond « moi j'irai à la guerre comme ça mon père il sera fier de moi » « moi c'est une question d'honneur, la patrie, l'honneur », les garçons parlaient pas mal de ça, ça nous a surpris, moi je ne m'attendais pas enfin des garçons qui sont dans la rue tu vois, et voilà c'est là qu'est apparue la thématique de l'honneur en fait, et peut être que le Cid c'est venu de là, donc on les a beaucoup nourri et donc là pour moi *Tranchés vifs*, c'est vraiment dans l'apprentissage pendant l'action. (Extrait d'entretien avec Rachel.)

Il s'agit donc, pour les jeunes d'écrire à partir de soi mais à la manière de, ce qui leur permet de passer de la prise de parole(s) sur leur histoire (egotrip), à un langage sensible commun et partagé, celui de l'écriture théâtrale ensuite mise en scène.

Keylian : parce que quand on a commencé on était beaucoup. Quand on écrivait parce qu'au bout d'un moment on écrivait une phrase, genre comme si

Keylian : Ouais et puis on l'a fait sous plusieurs formes en fait. On a fait « La guerre c'est » c'est-à-dire « La guerre c'est la mort », « La guerre c'est ...

Chrislain : « une sorcière »

Keylian : « c'est des victimes, c'est des viols », c'est plein de choses donc on a fait la guerre c'est et au final on marquait ce que chacun ressentait en fait

Baldy : Au début on a fait comme de la poésie en fait justement, on a écrit sous forme de poésie en fait, au début et puis après on a approfondi sur des textes,

Keylian : on écrit des phrases, on avait chacun une feuille, on écrivait une phrase on faisait tourner une feuille avec notre voisin, on lisait ce que le voisin avait écrit, et après on écrivait une phrase par rapport à ce qu'il avait écrit, et ça tournait et dès fois voire très souvent même ça faisait des supers phrases, des superbes lettres quoi

Céline : ça c'est génial et du coup ça s'est construit comme ça et c'est et alors là du coup on est avant Royaumont, est ce qu'avant Royaumont vous saviez déjà un peu comment les textes allaient se mettre ensemble ?

Keylian et Chrislain : Non

Keylian : On a juste écrit, on a fait des dialogues qu'on imaginait comme j'ai dit tout à l'heure on imagine quelqu'un qui part ou nous qui partons enfin plein de trucs comme ça

Baldy : au début avec la lettre d'Agnès, elle nous a demandé dans un premier temps de faire, d'écrire, selon nos personnages qu'on aurait choisis euh une partie avant-guerre, une partie pendant guerre et une partie après-guerre et après tout ça c'est un peu elle qui a trié

Keylian : une centaine de pages. Parce qu'on était beaucoup quand même au début, puis de moins en moins, y en a qui arrivé en cours de route, après ils voyaient que c'était ça, qu'on lisait et après ils repartaient

Céline : et donc une centaine de pages c'est énorme avec une écriture qui est de qualité puisque moi quand je suis arrivée je connaissais Cendrars mais en fait quand j'ai vu le texte final je n'ai pas vu la différence entre Cendrars et vos travaux

Darren : non mais il y a eu du travail dessus je pense

Céline : énormément

Keylian : par exemple les dialogues de Lucky c'est moi qui les ai écrits

Céline : c'est génial tu les as écrits et tu les as lus, tu les as joués ça c'est quand même

Keylian : et tous les textes (Extrait de l'entretien collectif)

Littéralement, les jeunes découvrent l'acte d'écrire comme « une pratique itinérante, progressive et régulée ».

« Cette suite d'opérations articulées gestuelles et mentales trace sur la page les trajectoires qui dessinent des mots, des phrases, finalement, un système » (De Certeau, 1990, p.200)

L'expérience, vécue par le groupe, sous la forme d'un stage de deux fois quatre jours, à la fondation Royaumont puis au festival d'Avignon est placée sous le signe de la rencontre avec Mike L., rappeur américain, et Serge TG, anciennement membre du groupe Noir Désir ; favorisant ainsi la logique d'intégration sociale de Dubet. Elle a considérablement nourri le spectacle *Tranchés vifs*.

Darren : c'est à partir de là que j'ai kiffé déjà parce que déjà à Royaumont ça m'a donné l'envie d'avancer dans tout ça et puis j'ai vu qu'il y avait de la motivation que ce sont les personnes qui ont déjà écrit les textes et qu'il y a vraiment quelque chose à faire (Extrait de l'entretien collectif avec les jeunes du 10 juillet 2014).

Dans le contexte de l'écriture de *Tranchés vifs*, Darren, Anie, Keylian, Sandy, Clément, Baldy, et Chrislain, accompagnés par Rachel et Agnès, vont à Royaumont, initialement pour la musique, mais travaillent également sur leurs textes liés à la guerre; Ainsi, dans leur performance à Royaumont, les textes s'entremêlent avec la musique et la poésie.

Darren : A Royaumont, y avait Anie, Keylian, Sandy, Clément, Baldy, Chrislain et moi. On était parti déjà avant tout, de base c'était pour la musique, mais vu que déjà Agnès, ou Rachel ou même nous ça nous convenait bien, du coup on est parti quand même sur nos textes, sur la Guerre. Donc on a essayé de les entremêler avec la musique et un peu de poésie qui nous a

amené ben à créer ce qu'on a fait à Royaumont...Ouiais c'était extra (Extrait de l'entretien collectif avec les jeunes du 10 juillet 2014).

Lors du stage à Royaumont, les jeunes de l'Espace Cesame font de belles rencontres : avec Mike Ladd et Serge Theyssot-Gay mais aussi avec des jeunes venus de la Mission Locale d'Avignon; parmi lesquels, David, violoniste, qui leur fait par exemple forte impression. Les jeunes avignonnais ne se connaissent pas au départ et sont logés sur place, alors que les jeunes de l'Espace Cesame font les aller-retours chaque jour. Néanmoins au fur et à mesure se constitue entre Royaumont et Avignon, un groupe solidaire par la performance artistique.

Chrislain : Ouiais David, le violoniste, c'était beau c'était magnifique

Céline : combien de temps le stage ?

Darren : quatre jours

Céline : donc ça durait quatre jours

Darren : pareil pour Avignon

Céline : D'accord pareil pour Avignon Ok. Donc là quatre jours à Royaumont, vous arrivez, je sais qu'il y a un groupe de mission locale, c'est ça, qui est là d'Avignon ?

Darren, Chrislain : ouais

Céline : donc déjà qu'ont vos âges

Darren : à peu près

Chrislain : à peu près

Céline : Ouiaih qui arrivent mais qui ne se connaissent pas forcément entre eux c'est ça ?

Chrislain : Ouaih

Darren : Siiiiiiiiiiiiii

Baldy : enfin si y en a qui traînent ensemble

Darren : y en a qui se connaissent

Céline : Et eux dorment là-bas ?

Keylian : Ouiais

Céline : C'est ça ? Ils dorment là-bas et vous vous ne dormez pas là-bas

Darren : Nous on partait, on revenait, ahahaha

Chrislain : On partait, on revenait, on partait, on revenait, on partait, on revenait

Céline : Vous mangiez là-bas à midi par contre ?

Keylian : Ouaih mais pas le matin

Chrislain : ça calait aahahaahah

Céline : Et donc là vous arrivez qu'est ce qui se passe ? Vous arrivez, le matin vous partez hyper tôt

Chrislain : Ouaih ouaih

Céline : c'est ce que Rachel me disait, Vous arrivez là-bas et donc là-bas y a deux artistes, y a le musicien de...anciennement de Noir Désir

Chrislain: Serge

Baldy: Serge Teyssot-Gay

Keylian : et Mike Ladd

Céline : le violoniste c'est qui ?

Darren : Ah non c'est un jeune d'Avignon qui est venu en fait

Chrislain : et le truc qui était cool c'est qu'on a vu des belles personnes, c'était des rencontres magnifiques,

Céline : alors et tu peux me donner un exemple d'une rencontre magnifique que t'as faite là-bas ?

Chrislain : ahahah j'ai vu d'abord David, le violoniste,

Darren : Ouiaih

Chrislain : Il était trop cool. On faisait des interviews avec lui donc euh et une fille aussi c'est Fatima ouaih elle est charmante eheheh

(Extrait de l'entretien collectif avec les jeunes du 10 juillet 2014)

Serge et Mike sont patients et accompagnent les participants à créer leur performance : les journées sont alors consacrées à des exercices; exercices permettant de mettre en musique leurs propres textes.

Darren : franchement une patience à toutes épreuves parce que même nous au départ ce n'est pas exactement comme lui (je pense qu'il s'agit de Chrislain) parce que même nous au départ c'est que ça veut dire qu'il y a 7 jeunes de chez nous qui se connaissent bien, et 7 jeunes de chez eux qui se connaissent à peu près

Céline : Ouaih

Darren : Faut monter quelque chose ensemble sur nos textes

Chrislain : hummm

Darren : En même temps ils vont devoir rajouter des trucs et tout ça il faut qu'on s'associe tous ensemble pour faire des passages les uns après les autres, et que tout s'enchaîne comme au théâtre dans un filage hum les journées...

Chrislain : Ouaih au début on ne se parlait pas

Darren : On apprend à se connaître ce n'est pas facile et dois se dire voilà on va se mettre des bases, on va établir un climat de confiance, on va tous apprendre les uns des autres, tout ça et on va essayer de réfléchir sur les directives quoi donc bien structurer et se mettre en avant

Chrislain rit pendant la prise de parole de Darren

Darren : puis j'sais pas avec l'aide de Mike et de Serge, ça a glissé, ça a glissé, c'était presque l'harmonie à l'état pur, ça s'enchaînait trop facilement, limite on avait fait ça presque toute notre vie, comme au théâtre

Céline : ouaih et du coup l'objectif c'était quoi, c'étaient des exercices, vous faisiez quoi, comment vous rentriez dans ce truc-là ? parce que ce n'est pas facile

Darren : ce n'est pas physique c'est surtout oral et mental

Keylian : moi je m'amusais

Chrislain : avec sa b-box il faisait des sons

Darren : en fait il y en avait quelques-uns qui géraient la musique, d'autres qui géraient les textes, et certains qui reconstruisaient justement ben les textes pour apporter aussi une certaine comment dire poésie, que ça ne soit pas genre un qu'on est en train de lire, parce que bon c'est de la musique, il ne faut pas oublier que c'est lyrique, et que fallait faire un peu comme si on faisait du slam. ...

Chrislain : la première fois, on nous a partagé quoi, on nous a mis les jeunes d'Avignon et les jeunes de Cesame pour faire des parcours, ils nous avaient dit d'écrire une, d'écrire la musique quoi, notre texte après on choisit notre son, et on fait qu'on chante. J'sais pas eux ils étaient avec qui (ils : les autres autour de la table) moi j'étais avec, c'était un peu compliqué de communiquer quoi, moi j'étais avec des filles d'Avignon

Darren : Ouiaih surtout quand t'es dissipé

Chrislain : ouaih j'étais avec des filles d'Avignon, ils ont, on a composé ensemble la musique, le problème c'était que plus on chantait, eux chantaient ils ne m'ont même pas donné le texte, ils étaient avec le texte à côté, moi je savais quoi dire, ils me disaient chante, chante

Darren, Chrislain, Céline : ahahaha

Chrislain : j'ai dit je chante quoi ? ahahah ils m'ont dit de faire seulement ouh ! ils m'ont dit de faire des trucs comme ça euh après on s'est connu quoi. C'est à partir de là qu'on s'est connu, on a commencé à parler, on a rigolé, et euh

Darren : c'était pour te détendre

Chrislain : Ouiaih

Céline : donc en travaillant en petits groupes (extrait de l'entretien collectif avec les jeunes du 10 juillet 2014)

Les participants partagent ainsi leurs expériences et se rapprochent en travaillant en petits groupes; Ils visitent également l'Abbaye de Royaumont qui les accueille, un lieu historique et artistique, lieu qui est à la fois valorisant et inspirant.

Chrislain : Ouaih c'est beau franchement Royaumont l'Abbaye
 Darren : c'est pour ça que je te dis qu'on était envieux qu'eux y puissent rester là-bas et pas nous
 Keylian : Mais les repas du midi !
 Céline : Ouaih
 Darren : Franchement....
 Chrislain : BETON ! BETON ! On était blindé là
 Keylian : Ah là là
 Darren : on était blindé
 Chrislain : ahahaha
 Keylian : même eux le matin ils avaient de la chance
 Chrislain : Ouais
 Keylian : moi les derniers jours j'ai commencé à manger le matin là-bas
 Chrislain : Ouais
 Darren : Impressionnant
 Keylian : ils ont plein de petites salles tu sais
 Chrislain : Ouais
 Keylian : c'est-à-dire que comme ils ont plein de chambres, ils savent genre que cette salle là c'est pour le petit déjeuner par exemple des jeunes d'Avignon
 Céline : D'accord
 Keylian : ça veut dire je suis rentré une fois, je les voyais
 Keylian : un buffet de petit déjeuner j'ai dit mais c'est quoi ça ?
 Céline : ahahah
 Keylian : j'ai pris un bol et j'ai dit « vous permettez » ahah
 Céline : ahahah
 Keylian : j'me pose avec vous enfin non c'était bien
 Darren : ouais puis en plus on nous a fait la visite guidée, on nous a montré un peu les lieux
 Chrislain : ouais l'abbaye
 Darren : que maintenant c'est un lieu de musique et tout ça alors qu'avant c'était là où il y a des moines et...
 Céline : ouais donc ça a encore le côté un peu retiré du monde comme avant les moines
 Darren et Chrislain : Ouais
 Darren : quand même
 Keylian : c'est aussi grand que le sacré cœur qu'elle nous a dit non ?
 Darren : un peu plus grand que le sacré cœur ouais
 Keylian : ouiais normalement mais ça a été cassé
 Chrislain : Ouais c'était grand vraiment
 Darren : On voit encore des morceaux
 Keylian : ouiais on voit encore des morceaux
 Darren : où l'église a été construite
 Chrislain : imagine quand tu es à l'intérieur, tu ne vois pas la lumière quoi tu crois que t'étais enfermé que t'étais dans une prison quoi
 Darren : c'était trop fort, ils avaient fait des sortes d'escaliers en fait qui amènent direct dans l'église pour qu'ils évitent de faire des tours pour aller direct prêcher pour retourner se coucher. En fait ces escaliers partaient du dortoir directement dans l'église
 Céline : ah ouais c'est incroyable et ils s'en resservent eux de ces escaliers-là ?
 Darren : non
 Chrislain, Baldy : non, c'est détruit
 Darren : Et l'église avec
 Chrislain : ils ont un peu modifié
 Baldy : Il reste un mur parce que c'était la mode de laisser des ruines.
 Chrislain : Ils ont modifié y avait des niveaux quoi après ils ont ajouté trois niveaux
 Darren : y avait trois niveaux, y avait que trois étages et en tout y en a cinq maintenant.

Lorsque nous échangeons avec les jeunes de l'Espace Cesame, ils sont enthousiastes à l'idée de retrouver les autres jeunes de la Mission Locale à Avignon, et doivent assister également au spectacle de Serge et Mike, dans le cadre du festival d'Avignon.

Céline : Et du coup Serge Teyssot-Gay et Mike ils avaient déjà travaillé ensemble ?

Baldy : Oui

Darren : oui depuis un moment et ils venaient déjà à Royaumont depuis quelques temps

Céline : donc ils se connaissaient bien eux ?

Chrislain : Ouais ils se connaissaient bien y avait un peu des trucs pour rigoler avec son accent français on rigolait tout le temps, quand il parlait aussi sur ses textes

Darren : y a des photos de lui et tout là-bas dans les couloirs

Céline : ouais donc eux ils viennent en résidence en fait

Baldy : hum hum

Céline : Ils viennent en résidence et vous vous êtes venus parce que vous étiez invités, c'est ça ?

Darren : ben c'était un projet que Rachel avait déjà entrepris depuis un petit moment

Chrislain : c'étaient aussi les derniers moments c'était émouvant, c'était émouvant

Céline : Et là vous avez retrouvé ces jeunes de la mission locale ? vous allez les retrouver à Avignon ? Qui va à Avignon ?

Darren : ceux qui y étaient

Céline : d'accord donc vous quatre (Baldy, Darren, Keylian et Chrislain) c'est quand ?

Darren : ben on part samedi 19

Keylian : la semaine prochaine

Chrislain : et le 23 on fait une fête hein ?!

Keylian : je préfère rester encore un peu

Céline : Ouais

Chrislain : non après ils vont fermer l'Espace Cesame

Baldy : ils ferment le 25 ouais

Keylian : moi je vais essayer de rester plus là-bas, on m'a dit qu'ils pourraient m'héberger

Céline : Ah à Avignon !

Keylian : Ouais

Chrislain : moi je veux rentrer ahahah après tu vas revenir en Ile de France, tu vas revenir en Ile de France

Ils travaillent sur leurs textes et font référence à cette expérience commune à Royaumont pendant les répétitions de *Tranchés vifs*; le projet à Royaumont renforce donc le groupe et lui donne une force supplémentaire pour le spectacle.

Certains participants, comme Chrislain, ont aussi vécu à Royaumont leur première expérience de travail de groupe en dehors de leur environnement habituel; l'expérience en termes de socialisation et d'intégration sociale est puissante.

2.1.3 Travail sur les représentations et réflexion critique sur les rapports sociaux

Les échanges avec les jeunes portent sur les différences entre les guerres; Entre guerre vécue dans les quartiers et guerre vécue dans les tranchées de la Première Guerre mondiale, les comparaisons sont difficiles à faire tant les réalités sont différentes : les jeunes, sans pour autant minimiser l'expérience des uns et des autres, prennent alors la mesure, à la suite de l'immersion au musée de la Guerre à Péronne, de l'expérience réelle et de l'horreur des tranchées de la guerre 1914-1918.

Justement on a beaucoup parlé de ça, « ouaih c'est la guerre dans les quartiers », ouaih mais ce n'est pas la même guerre dans les quartiers que dans les tranchées même si c'est la guerre et qu'on ne veut pas minimiser ta guerre, ce n'est pas la même chose, on ne parle pas des mêmes réalités, quand t'as les os congelés, que tu sais que dès que tu vas sortir tu vas prendre des balles, tu vas, faut arrêter tout n'est pas dans tout. Toute comparaison n'est pas bonne. [...]. Voilà et du coup-là et quand tu vas dans ton quartier, tu te dis bon ce n'est quand même pas la même chose, et on a lu beaucoup aussi, on a eu des expériences communes comme ça, comme ça et c'est le truc abouti quoi (Extrait d'entretien avec Rachel).

En d'autres termes, le fait de « nourrir » davantage les jeunes à travers des lectures, à travers des sorties, comme au musée de la Guerre à Péronne, ou en travaillant avec Royaumont fait partie du processus permettant ainsi de le réinvestir ensuite dans l'écriture théâtrale, en mettant au travail les « représentations » des jeunes; cette expérience est donc fondatrice, car elle vient mettre au travail les représentations et les rapports sociaux. Enfin, le fait que les jeunes ne jouent pas toujours leur propre texte, permet une distanciation encore plus forte pour arriver à une création collective.

Céline : Ouais et tous les textes c'est rare pour un comédien de jouer ses textes !

Chrislain : Pour moi quand j'ai fini à faire les textes, on nous a donné nos textes, après je voyais on donnait des gens aux textes, moi je n'étais pas, je ne comprenais rien je disais moi mes textes moi je veux faire mes textes ahahah

Céline : ah !

Chrislain : moi je disais donnez-moi mes textes, je croyais que je vais faire mes textes et tout, mais on partageait quoi

Céline : et du coup il a fallu choisir en fait ? C'est ça ? Il a fallu faire une forme pour le spectacle ? Il a fallu choisir des textes et en enlever....

Darren : ça c'est encore autre chose après

Keylian : On nous en a donné

Darren : là après on part dans la construction

Céline : là on en est à avant l'émergence de tous les textes

Darren : avant c'est l'émergence, on est dans la recherche

Céline : et justement par rapport au Rwanda est-ce que toi (à Chrislain) qui a écrit sur le Rwanda ?

Chrislain : Non le Rwanda c'est Agnès

Céline : qui a écrit Matiosi et puis

Chrislain : Moi je l'ai juste, je l'ai aidé un peu quoi ouaih parce je l'ai renseigné sur l'ordi il m'a demandé aussi des trucs,

Céline : Ouaiih pour savoir comment c'était là-bas

Chrislain : Ouaih même le nom Matiosi c'est moi qui l'ai donné
 Céline : Ah ! j'ai porté ton nom
 Chrislain et Céline : ahahaha
 Céline : Matiosi
 Chrislain : après moi j'ai écrit la guerre du Congo,
 Céline : la guerre du Congo
 Chrislain : Kwango quoi
 Céline : et donc toi t'as joué Kwango
 Chrislain : ouais moi j'ai joué Kwango
 Céline : Et toi (à Keylian) t'as joué Lucky, en fait vous avez joué ce que vous avez écrits pour certains.
 Keylian : A part le cousin
 Céline : Et toi Darren c'était ton texte
 Darren : Non
 Céline : ben j'te jure j'ai cru que c'était ton texte sur la Bretagne
 Darren : ah ouais ?
 Céline : Ouais
 Chrislain : parce qu'il avait aussi fait ça à Royaumont, non, t'a fait ça à Royaumont ?
 Céline : Ouiais et alors toi t'as joué ton texte ?
 Baldy : Ben moi y avait un peu de textes à moi, mais essentiellement mon texte a été Cendrars...le truc c'est qu'étant donné que je suis un peu occupé un peu partout, les textes je n'ai pas pu forcément les rendre entièrement. Et du coup la plupart de mes textes ont été remplacés par les textes de Blaise Cendrars parce que Agnès aimait bien ma voix, elle m'a placé en narrateur
 Céline : En narrateur et en Cendrars, avec les textes de Cendrars, c'est super
 Baldy : hum

Ce qui est intéressant également, c'est que l'expérience de *Tranchés vifs* n'a pas seulement fait changer les représentations des jeunes et plus globalement de toutes les personnes qui ont participé au processus, elle fait également changer la perception des spectateurs.

Sur *Des racines et des rêves*, et *Rêves d'Afrique*, les spectateurs, selon Rachel, ont pu rentrer chez eux en se disant « faut que je sois attentif », et ça a pu faire changer les représentations sur les jeunes « dits » en difficultés (comme nous l'avons vu plus haut). Néanmoins, les jeunes restaient en quelque sorte dans leur rôle.

Rachel : Ouaih mais les jeunes ils restent dans leur rôle et ils se présentent encore comme des victimes, enfin comme des jeunes qui...tu vois ce que je veux dire ? même si là c'était mis en scène, alors

Céline : Est-ce qu'il y avait une forme de distanciation ou pas ?

Rachel : y en avait forcément moins que sur *Tranchés vifs*, forcément, forcément moins, alors que sur *Tranchés vifs*, ouaih parce que moi je me posais toujours la question, mais est-ce que, est-ce qu'il n'y a pas aussi de la condescendance aussi finalement ? est-ce que finalement les gens qui viennent voir le spectacle, mais attention ce n'est pas n'importe qui, ce sont déjà des gens qui nous connaissent,

Céline : ouaih

Rachel : donc ce sont déjà des gens un peu convaincus peut être, et puis est ce que ce n'est pas un peu condescendant finalement ? Ah ces pauvres petits jeunes, mais sont beaux quand même,

comme ils sont touchants, il y a quelque chose qui me gênait moi quand même et sur *Tranchés vifs* ben je me dis ce sont des jeunes comédiens, qui se sont intéressés à un sujet d'actualité

Céline : Ouaih ce ne sont plus des jeunes en difficultés

Rachel : et alors est-ce que par contre *Tranchés vifs* ça a fait changer la perception du public sur la jeunesse en difficultés, je ne sais pas (Extrait d'entretien avec Rachel).

A l'inverse, lorsque nous sommes allés faire une lecture dans le contexte d'une conférence sur l'art pendant la guerre 14-18 à l'office de Tourisme, la lecture a constitué un moment fort en lui-même, provoquant un impact émotionnel fort pour les spectateurs, plutôt des intellectuels intéressés par l'Histoire, qui n'avaient pas nécessairement prévu d'assister à ce type de performance. Comme le rappelle Rachel, dans le cadre de nos échanges, ils avaient même été pris un peu en « otage »

On leur avait dit en attendant que la conférencière arrive on va vous présenter un travail, tu vois je l'avais présenté comme un travail social, un travail de jeunes en formation qui ont travaillé avec des artistes, les gens étaient là « merde » tu vois c'étaient plutôt des intellectuels (Extrait d'entretien avec Rachel).

Les spectateurs qui n'avaient pas prévu d'assister à ce type de performance ont été pourtant été saisis par la puissance évocatrice des lectures.

Rachel : la lecture qu'on avait fait, t'as vu comme tout le monde pleurait,

Céline : ouaih je trouvais ça vachement fort parce que ça les, vraiment c'étaient des gens qui étaient interpellés par la guerre parce que c'était dans un cadre particulier

Rachel : ouaih et puis par la puissance évocatrice de vos lectures, et là c'était génial ce moment-là c'était génial parce que ce sont des gens qui n'étaient pas venus pour voir ça. (Extrait d'entretien avec Rachel).

Même l'organisatrice de la conférence, qui n'était pas convaincue au départ par la démarche, mais qui avait néanmoins accueillie Rachel, avait été « bluffée » et extrêmement touchée par la lecture.

Rachel : et je me rappelle très bien Madame L. qui, elle nous avait dit Marion, c'était Marion qui avait fait la liaison, Marion avait dit « elle n'est pas convaincue mais bon », elle m'avait accueillie, elle était aimable mais elle n'était pas convaincue du tout, et elle a été bluffé, elle arrivait plus à s'arrêter de pleurer, donc là moi j'adore ça, moi j'avais adoré ça, j'avais adoré ce moment, je m'étais dit « ah » parce que là ce n'était pas un public de, ce n'était pas de la condescendance.

A la différence de personnes « acquises à la cause » de l'Espace Cesame, qui peuvent faire preuve, selon Rachel, de condescendance, les personnes présentes lors de cette lecture n'étaient pas « acquises. »

C'était que vous aviez été les chercher alors qu'ils étaient pas acquis quoi, ça c'était pas le public qui vient voir Cesame, et vous les aviez scotché, c'était puissant cette lecture, donc là on voyait à quel point, à quel point tout le travail paye, les jeunes, enfin toi tu étais dedans, les jeunes étaient complètement habités par le, par les mots, comment tout ce travail préparatoire, des semaines de répétition, comment tout ce processus, comment le fait de les nourrir, et ensuite de les faire répéter, ça venait vraiment de l'intérieur en fait, et ils étaient pas sur eux même, ils parlaient pas de leur petite vie, ils parlaient des poilus, des tranchées, ils parlaient de la guerre en Afrique, ils parlaient pas d'eux même si évidemment tu peux toujours mettre une part de toi partout. (Extrait d'entretien avec Rachel).

Tranchés vifs est présenté comme un tournant par rapport aux projets antérieurs,

Tableau 22- Extrait de *Tranchés vifs*. "La Grande Illusion"

Tableau un. La grande illusion.	
C1 : Tu respires.	Au milieu de la poussière
C2 : Les basses. Très claires	Nous sommes mille, nous sommes cent.
C3 : Ce son Qui vibre.	Une légion sans baïonnette
C4 : Plus puissant que. Les obus. Les canons.	Ni sergent. Dans le bordel mais pas dans le sang.
C5 : Ce son Qui transperce jusqu'à l'os jusqu'à l'âme.	<i>Un grand boum tout le monde à terre.</i>
C6 : Les yeux clos.	C10 : Je claque des dents.
C7 : Tu respires.	C6 : Comme un hiver rude quand la mort est à mes trousses.
C8 : La musique te prend.	C1 : Je claque des dents.
C1 : Tu respires.	C11 : Comme une âme gelée.
C2 : L'emprise du son sur ta chair et tu tapes du pied.	C3 : Je claque des mains pour donner le signal.
C3 : Tu vis.	C6 : Je tape des pieds tout en courant dans les tranchées.
C4 : Tu bouges	C11 : Je me protège des obus.
C5 : Tu vis.	C12 : Des cadavres. Sur le bord de la route. Dans les ravins. Dans les champs Des cadavres verdâtres Noirâtres. Décomposés
C6 : C'est bon.	C10 : Je claque des os. Et tous ont claqué des os et des dents et ça fait une musique macabre.
C7 : Tu vis.	C13 : Je me claque pour me réveiller. Tout cela n'existe pas. Je suis dans mon lit. Près de ma femme et la porte de mes enfants en face.
C8 : Suspendu entre terre et ciel	C1 : Les bruits d'obus., les balles qui sifflent, c'est la seule réalité ! Une réalité qui claque. Clac ! boum ! clac ! clac ! boum ! Prrrrrrr
C1 : Tu vis.	C9 : Je claque des dents., les os gelés en plein été.
<i>SILENCE</i>	
C9 : J'ouvre les yeux. Je suis au milieu de la foule. Et des champs.	

2.1.4 Dialectique savoirs / pouvoirs et émancipation

Rachel mentionne que malgré les projets et les spectacles, les jeunes restent souvent cantonnés à leur rôle de victimes. Ils sont perçus et/ou se perçoivent encore comme « des jeunes en difficulté », ce qui peut limiter leur possibilité de se présenter différemment et d'être reconnus comme des citoyens à part entière. Sortir de l'égotrip pour Rachel implique de s'identifier, de ne pas rester sur sa perception de soi et de ses problèmes, mais au contraire de s'identifier à l'autre pour comprendre, ressentir, mais aussi quitter la résignation liée à un statut.

Pour jouer l'autre il faut se dire : bon si j'étais dans les tranchées pour sentir, ce n'est pas la même chose que quand tu es dans ton quartier quoi, et du coup l'idée de se nourrir, c'est le fait

de se nourrir qui les amène à être empathique et ça puis le fait qu'on ne les résigne pas dans leur statut de mais en même temps j'aime bien (Extrait d'entretien avec Rachel)

En conclusion, le process a évolué puisqu'au début, les enjeux étaient de montrer, de donner la parole à « ces jeunes que personne n'entend, que personne n'écoute »

« Il faudrait demander à des gens, s'il y a des spectateurs qui ont tout vu ce serait marrant, peut-être que le spectacle *Des racines et des rêves* a touché le public parce qu'ils ont vu des jeunes, un peu comme un truc ethnographique, tu vois, ils ont vu des jeunes galériens, qui n'ont pas de papa, pas de maman, pour qui ça a été compliqué...tu vois ils ont été touchés émus par. » (Extrait d'entretien avec Rachel)

Tranchés vifs marque un tournant, voire un virage. Il s'agit au contraire d'affirmer le fait que ces jeunes font partie, comme les autres, de la communauté nationale.

Sur *Tranchés vifs* c'est ça, c'est de ne plus être sur l'égotrip, sur, tu vois comme on a changé, au début les enjeux c'était de montrer, de donner la parole à ces jeunes que personne n'entend, personne n'écoute. Et sur *Tranchés vifs*, tu vois, on est parti à l'opposé. On s'est dit on veut que ces jeunes fassent partie de la communauté nationale comme les autres, et plus, on veut plus les pointés comme des relégués qu'on regarde, tu vois et on vous demande de les écouter, là on veut que vous les regardiez comme des jeunes citoyens bien intégrés qui parlent de la guerre comme des lycéens, des étudiants, comme des politiques, comme n'importe qui, comme des historiens tu vois,

En d'autres termes, sortir de « l'égotrip », en rencontrant l'altérité à travers un processus plus global d'action artistique et culturelle permet, selon Rachel, aux jeunes de développer des capitaux et disposer ainsi des réserves qui peuvent « être de type relationnel, culturel, économique », assises pour développer ensuite des « stratégies individuelles » (Stettinger 2005, Castel, Haroche, 2001, p. 30).

« On pense à travers l'action que c'est ce qui leur apporte le plus de capitaux » (Extrait d'entretien avec Rachel).

Ainsi, cette expérience leur permet en premier lieu de découvrir les récits de la grande Histoire autrement qu'en cours, et de développer leurs propres savoirs.

Chrislain : oui c'est là où on a été vraiment inspiré parce qu'on est vraiment rentré, on a vu des photos tout ça

Céline : d'accord en fait c'est ce qui vous a amené à écrire

Chrislain : Ouiais c'est ce qui nous a amené à écrire

Keylian : On est parti sur les tranchées

Chrislain : Il y avait que moi, Keylian et Baldy (dans le groupe de l'entretien collectif d'aujourd'hui).

Chrislain : Ouiais voilà la Somme...la bataille de la Somme du Canada donc Péronne c'est l'historial de la première guerre mondiale. On a vu des gens qui, des soldats de la première guerre mondiale donc leurs vêtements, l'image des photos des films

Keylian : des armes

Chrislain : des armes...y avait de tout

Keylian : moi j'étais étonné qu'il y avait un bout de terre française qui appartenait au Canada et que c'est eux qui se sont battus pendant la guerre pour empêcher les allemands d'avancer jusqu'à Verdun...donc eux tous ceux qui travaillent là-bas ce sont des canadiens en fait

Chrislain : Ouiais des terre-neuviens

Keylian : et en fait ce sont les terre-neuviens, c'est-à-dire les canadiens indépendants, c'est qui s'appelaient comme ça parce qu'ils avaient demandé leur indépendance et du coup toute leur population a été décimée pendant cette guerre à Péronne

Céline : d'accord et du coup alors vous connaissiez l'histoire de la première guerre mondiale ?

Chrislain : Ouais

Céline : parce que moi j'en avais entendu parler en histoire ?

Keylian : Ouais voilà mais sans plus, je savais que c'était la guerre, les allemands pfuff mais après sans plus, c'est vraiment quand j'ai été là-bas que j'ai le plus appris, parce qu'à l'école c'est plus du formatage quoi

Céline : ouais c'est ça puis on ne se rend pas compte alors que là est ce que c'est concret, ça paraît concret ?

Keylian : Ouais parce qu'après en histoire on n'apprend pas que la première ou la seconde, on apprend plein de choses donc euh on ne se concentre pas forcément sur cette guerre-là et là d'aller là-bas ça nous a vraiment appris des choses...

Céline : Et donc là c'était vraiment sur la première guerre mondiale seulement

Baldy : Enfin oui sur la visite du musée

Céline : d'accord donc c'est vous qui avez tenu le flambeau jusqu'au bout en fait ? et qui l'avez passé à ceux qui sont là et qui vont nous parler de la suite ?

Keylian : Ouais c'est vrai (Extrait d'entretien collectif sur l'expérience de *Tranchés vifs*, 10 juillet 2014)

Outre les savoirs, les jeunes au travers du travail proposé sur *Tranchés vifs*, témoignent ou se font relais de cette expérience, à travers l'écriture et le spectacle.

Céline : Et du coup après vous avez visité les tranchées et est-ce que ça vous a donné envie de, d'écrire des choses ou d'en témoigner parce que tout le monde ne va pas sur les tranchées souvent aussi lorsqu'on parle de la Shoah, vous savez du génocide juif, il y a des gens qui vont aussi visiter, enfin c'est pas des tranchées, mais c'est pas mal aussi paraît-il, enfin il paraît que c'est très difficile à voir, sur Auschwitz, sur les camps de concentration...etc. je sais pas si vous avez eu l'occasion d'y aller. Enfin ce genre de monuments historiques que tout le monde ne verra pas dans sa vie, qu'on a l'occasion de voir une fois, donc les tranchées c'est un peu ça, peut-être vous irez plus sur les tranchées, est ce que ça vous a donné envie d'écrire des choses et de témoigner dans le cadre de ce spectacle, ça vous a donné un moteur ?

Baldy : moi oui personnellement

Céline : ou pas ça ne peut pas, moi ce sont mes hypothèses mais il se peut aussi que ce ne soit pas un moteur

Keylian : J'étais encore en train de penser aux tranchées c'est pour ça j'étais ailleurs

Céline : Ouais ahahah

Chrislain : ça nous, m'a donné aussi envie de témoigner euh

Baldy : en plus à la base on devait écrire dans les tranchées, mais bon ça ne s'est pas fait parce qu'il pleuvait je crois

Céline : d'accord et au départ il était prévu que vous écriviez dans les tranchées

Baldy : Ouais

A partir des apprentissages liés à *Tranchés vifs*, et des échanges sur l'honneur avec les jeunes, *Parole(s) d'Honneur*, reconduit le même process.

Et finalement *Parole(s) d'honneur* c'est finalement que la reconduction sur un autre thème de ce qu'on a appris sur *Tranchés vifs*, enfin, en fait ce qu'on a appris tout court (Extrait d'entretien avec Rachel)

Il y a donc une forme de continuité dans les projets artistiques et culturels portés par l'Espace Cesame, et une construction progressive d'une *ligne procédurale d'action*, d'une praxis qui guide leur action, au fur et à mesure de leurs observations (recherche-action) de l'action.

Il y a quelque chose de nouveau, y a quelque chose qu'on observe, y a des choses qui nous satisfont et y a quelque chose qui nous frustre un peu et on se dit la prochaine fois il faut qu'on travaille davantage cette dimension, et là j'ai trouvé que cette histoire de nourriture, les nourrir davantage, ne pas faire que des ateliers d'écriture mais des ateliers de nourriture et d'écriture donc lecture, écriture, visites ensemble, tu vois tout un process comme ça, pas seulement dans l'écriture, ça c'est dans paroles, *Tranchés vifs*, qui l'a amené la première fois, et ça a marché, ça a pas été compliqué de (Extrait d'entretien avec Rachel).

2.1.5 Et pour les jeunes, quels effets en termes de relation ?

Dans cette première sous-partie, nous avons mis en exergue les modalités d'*intégration* (Dubet, 1994, p.137 à 145) reposant essentiellement sur les processus de socialisation. A travers les mots des jeunes, nous avons pu élaborer la manière dont l'individu intériorise les valeurs institutionnalisées et les rôles (socialisation, habitus) : forme et niveau d'implication et d'intégration dans l'organisation, type de socialisation et de partenariats avec l'extérieur, relations et sociabilités, et qualité de la relation. Dans la logique d'action de l'*intégration*, il n'y a pas de moi sans nous. Les divers groupes et communautés construisent alors des rites fixant le « moi » dans les « nous » qui le structurent (Dubet, 1994, p.138 citant Mead 1934). Cette dimension ritualisée est forte au Théâtre du Fil.

Chrislain est arrivé du Congo et a vécu la guerre. Il a moins de 16 ans mais l'équipe de l'Espace Cesame accepte de l'accueillir avant qu'il ne puisse être rescolarisé. Chrislain a pleinement profité de cette expérience relationnelle, et artistique, et est scolarisé au Collège le Moulin à Vent depuis la rentrée de septembre 2014.

Olivier essaie de joindre le collège pour voir si Chrislain peut participer à la reprise de *Tranchés vifs*. (Journal d'enquête n°1, observation participante du 6 novembre 2014, p.86)

Rachel a le proviseur du collège le Moulin à vent où est scolarisé Chrislain : Rachel met le haut-parleur. Elle semble tout à fait d'accord pour que Chrislain loupe jeudi et vendredi, et il n'a pas cours le mercredi.(journal d'enquête, observation participante du 21 novembre 2014, p.96)

Keylian a été rattrapé par la justice, il ne s'est pas présenté devant le juge d'application des peines (il a actuellement un bracelet électronique) et malgré son engagement dans le projet *Tranchés vifs*, il doit purger une peine de prison ferme. La dimension relationnelle de l'expérience à l'Espace Cesame semble lui avoir permis de s'adapter et il a pour horizon de passer le concours du conservatoire régional.

A la pause du 24 mars 2015, avant de partir au théâtre, Rachel nous montre à Bertrand et moi les vidéos que lui envoyaient Keylian M. qui est emprisonné et qui n'a pas le droit au téléphone portable mais maintient le lien avec Rachel. Il semble heureux dans sa cellule. Il nous présente

son univers. Il y a un travail qui est fait avec le spip et du coup il peut s'acheter des fruits. Il a une cellule seule donc dans de bonnes conditions. Rachel est allée le voir plusieurs fois en prison. Il a pris 18 mois. Il a de bonnes relations avec les gardiens, mais a eu quand même un rapport. Elle est embêtée. Et en même temps toucher à la fois. Les rend complices à ces âmes de cet acte interdit à la fois. Il faut continuer à maintenir le lien en écrivant plus de lettres. C'est le théâtre. La perspective de passer le concours régional qui le tient, à la suite de l'expérience de *Tranchés vifs* (Journal d'enquête n°2, p.122, Observation participante du 24 mars 2015, Des nouvelles de Keylian).

Honoré est arrivé à l'Espace Cesame en septembre alors que le spectacle *Tranchés vifs* est en cours. Après plusieurs ateliers avec Thierry, sur le mois de septembre, avec des exercices inhabituels pour Honoré, il décide de rejoindre le projet théâtre, en remplacement de personnes manquantes. Il fait alors rapidement connaissance avec les autres membres, lors de deux semaines intenses de travail.

On a fait des trucs un peu bizarres au début au théâtre, plein d'étirements machin, on nous avait prévenu quand même, des projections de voix, des trucs techniques, l'étude du mouvement. Arrive en septembre, en plein milieu d'un spectacle : *Tranchés vifs*. 2e ou 3e cours, fin septembre, projet théâtre mi-octobre, j'avais envie, il n'y avait pas grand monde qui était partant, il manquait des gens, et il fallait les remplacer rapidement. Il y en a que je connaissais comme Keylian, et puis les autres, ça s'est bien passé. Deux semaines de travail, on s'est inscrit, à un moment on a fait une lecture du texte avec Agnès, Rachel on a eu connaissance du texte. (Extrait d'entretien avec Honoré, 20 ans)

Les premières semaines ont été consacrées à la lecture du texte avec Agnès et Rachel, et Honoré joue différents rôles : des poilus, des rebelles et des soldats. Malgré la charge de travail intense avec de longues journées et la nécessité de tout faire ou réinventer, il a bien supporté le rythme

Je jouais des tas de trucs, pas de personnages définis : poilus, des gars qui partaient à la guerre, des rebelles, des soldats, l'armistice : un soldat, première guerre mondiale, un jeune qui part à la guerre, un rebelle; Première expérience c'était bien. Du travail : faire et tout faire, pas facile, j'ai plutôt bien supporté, mais c'est vrai que ça faisait de longues journées, on avait 7/8 par jour, il fallait tout faire, refaire pour certains, on avait une semaine, ce n'était pas facile, pas de difficultés par rapport au rythme. (Extrait d'entretien avec Honoré, 20 ans)

Le groupe n'est pas simple pour Honoré, qui s'est senti un peu détaché du groupe au début, préférant parfois rester seul pendant les pauses, mais il a néanmoins tout de même ressenti la solidité et la force du groupe.

J'étais un peu détaché du groupe, parce que je n'aime pas forcément ça, j'étais nouveau, mais même pendant les pauses de midi je préférais être dans mon coin, écouter de la musique et écrire des trucs comme ça; sinon le groupe était bien, c'était fort, c'était solide, on l'a bien ressenti quand même. Je me lançais à la va-vite quand même mais j'étais content. Je me suis inscrit sur le projet mais j'ai dit à Rachel et Thierry ben je vous fais confiance, moi n'y connais rien, je vous fais confiance. C'était vraiment bien, c'était vraiment une période heureuse sur scène, et puis bon c'est retombé assez vite malheureusement. On revient à la normale, c'est compliqué de retrouver à nouveau le rythme des ateliers. (Extrait d'entretien avec Honoré, 20 ans)

Cependant, après la projet *Tranchés vifs*, il est difficile de retrouver le rythme hebdomadaire et répétitif des ateliers de théâtre de l'Espace Cesame. L'énergie, l'effervescence collective « retombe » selon

Honoré. Néanmoins, sur la proposition de Thierry, il s'intègre sur l'atelier de théâtre au théâtre 95 au sein du groupe 14-18 ans.

C'est un groupe où je suis le plus âgé, ça fait une différence. Ce ne sont pas les mêmes personnes, même ambiance, gens ont envie, ce n'est pas gratuit, ambiance de travail, veulent vraiment être là. Je reste un enfant dans ma tête, le contact est bon. On travaille sur une pièce, une très belle pièce de Laurent Gaudé, trois générations de femme pendant la guerre d'Algérie, en France et en Algérie. Trois grands rôles féminins. Petits rôles: un soldat français qui part en Afrique pendant la guerre, un vieux sage d'un village traditionnel, des chœurs ouvriers, soldats, on joue des jeunes ouaïchs radicaux islamistes, plein d'univers différents. C'est intéressant, à travailler plus difficile, texte plus littéraire, super sympa à faire aussi. A Cesame, ce sont un peu nos paroles à nous, c'est un peu notre langage alors que Laurent Gaudé, c'est un peu plus...quoi que même pas en fait, je n'ai pas l'impression quoi que le texte soit un peu plus difficile, en tout cas j'ai du mal à l'apprendre. (Extrait d'entretien avec Honoré, 20 ans)

Entre *Tranchés vifs* et *Parole(s) d'honneur*, le projet *Johnny* voit le jour, comme une réplique de *Rêves d'Afrique*, avec un artiste Criss N'gouna dans le cadre du festival des Cultures Africaines. Le projet *Johnny* est également fondateur, car issu d'une « hybridation » (Rouxel, 2011) entre culture sociale et culture artistique.

2.2 Vocation : *Johnny*, sujet vs rapports sociaux

« Epines je saute
Peaux de banane je saute
Pourquoi certaines épines pensent qu'on ne peut être piquées par elles
Peaux de bananes je saute
Epines je saute
Pourquoi certaines peaux de bananes
Sont convaincues qu'on ne peut glisser que sur elles » (*Johnny*, épilogue).

La vocation/ la subjectivation est socialement définie, selon Dubet (1994, p.155 à 163) par la tension entre une représentation du sujet et des rapports sociaux. Son articulation au système est de type dialectique, entre identité du sujet et aliénation. Dans cette activité critique, comme expérience sociale banale du sens commun, l'individu est tenu de « se dépendre de soi », de se transformer en philosophe. C'est ici l'intérêt intellectuel et politique que les acteurs portent à l'expérience, le sentiment d'accomplissement personnel, la recherche d'une réalisation authentique d'eux-mêmes, les activités critiques développées sur lesquelles nous porterons notre attention. C'est ainsi que nous éclairons les liens intersubjectifs qui se tissent entre le « je » et le « nous ».

2.2.1 Genèse du projet *Johnny*, co-production, et montage financier via la politique de la ville

Johnny est le fruit de frottements salutaires entre culture sociale et culture artistique ; il constitue une « hybridation » (Rouxel, 2011).

A la différence de la première période de terrain, et de *Tranchés vifs* nous assistons à la genèse du projet *Johnny* qui s'inscrit dans le contexte du *Festival des Cultures Africaines* organisé en partenariat avec le Théâtre 95. Olivier et Rachel « cultivent » leur réseau et leurs liens avec le Théâtre 95.

Dès l'arrivée de Criss (metteur en scène et comédien) et de Thierry (animateur d'atelier théâtre) nous partons dans la salle de relaxation . Olivier nous rejoint car c'est lui qui a travaillé à un montage budgétaire avec Rachel. Une ambiance conviviale, propice au partenariat est posée. Anne-Marie (secrétaire générale du Théâtre 95 qui a suivi le projet dès le départ, notamment sur la dimension planification) vient pour la première fois à Cesame. Joël, directeur du théâtre vient également. Rachel s'étonne qu'il vienne aussi et dira à la fin de la réunion que c'était important de le faire venir à Cesame (la dernière réunion plus formelle, ayant eu lieu au Théâtre 95) et que le moment soit convivial. Les relations d'ores et déjà tissés sur le territoire à titre personnel (Rachel et Olivier vont avec leurs familles respectives au théâtre) sont également un des fils rouges des échanges (échanges sur la conférence qui a eu lieu au théâtre 95 par exemple).(Journal de terrain n°2- réunion sur le projet « Cultures africaines » p.17-21)

La disposition de chacun et chacune dans l'espace n'est pas anodine.

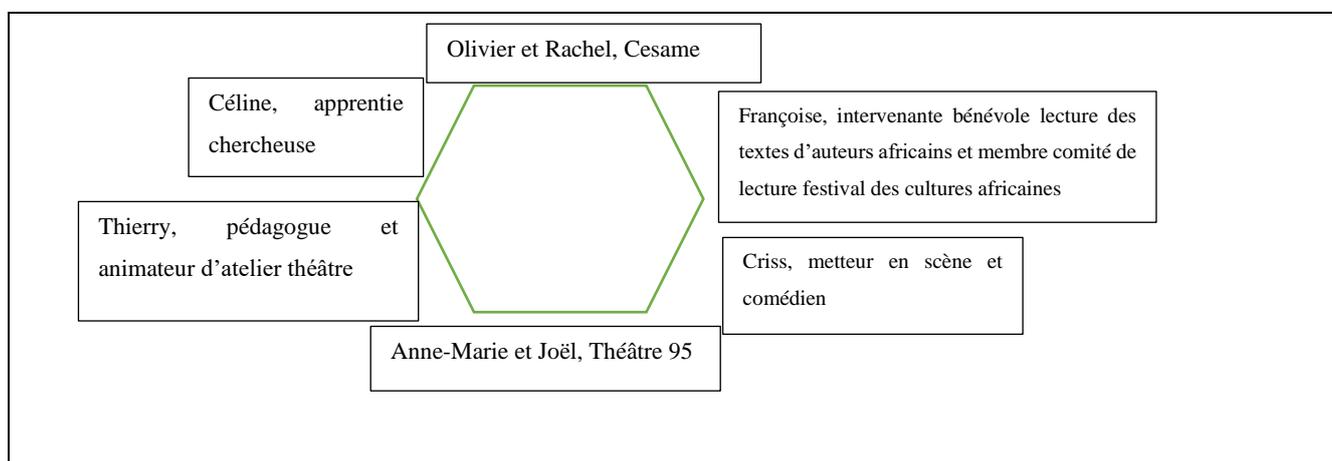


Figure 49- Tour de table autour du projet "Johnny"

Françoise, ancienne professeur de français au lycée de Taverny, joue un rôle très important dans cette construction. Elle vient régulièrement au sein de l'Espace Cesame pour faire découvrir les livres qui seront présentés au salon du livre, à l'intérieur du festival cultures africaines; participant aussi au comité de lecture du *Festival des Cultures Africaines*, tout en ayant également des missions ponctuelles avec le Théâtre 95.

Au sein de l'atelier livres/ lecture, Françoise se présente. Professeur pendant 20 ans dans un lycée à Taverny, elle est aujourd'hui à la retraite. Elle a des missions ponctuelles avec le Théâtre 95. Elle participe au comité de lecture du festival des cultures africaines. Elle a par ailleurs contacté Patrick, président de l'Association Pour la Rencontre (APR), qui co-porte le festival avec le Théâtre 95. Il n'est pas contre. Elle présente alors sa fonction au comité de lecture, parle du salon du livre à l'intérieur du festival, et de l'association Palabres autour des Arts. Rachel évoque une participation possible de Cesame sur le salon du livre. Elle évoque également la possibilité d'acheter des livres (à Cesame). Enfin, elle informe les jeunes présents de la

possibilité d'aller voir des spectacles à l'issue (spectacles avec entrée libre sur réservation).
(Journal de terrain n°2- réunion sur le projet « Cultures africaines » p.16-22)

Ce temps m'a été précieux pour comprendre les enjeux, les frottements dans lesquels s'inscrivent ce type de projet : en effet, lors de nos échanges à l'issue de la réunion, Rachel me précise que c'est l'Espace Cesame qui porte la demande de financements (via le CUCS) et qui paie Criss; artiste assez reconnu car, avec son frère, ils ont fait Avignon. Pourtant, à l'issue de la réunion, la question financière n'est pas abordée par Criss de façon précise. Pour Rachel, ce dernier s'attache plutôt à la qualité du projet, d'une durée de trois semaines, et c'est un indice, exprime-t'elle, de l'implication réelle de Criss sur le projet.

Rachel doit néanmoins renvoyer un mail à Criss avec un récapitulatif de tout ce qui s'est dit là : avec des dates, des périodes qui permettent de caler le planning de façon précise. Si Joël D., en étant présent à la réunion, a donné d'une certaine façon un accord tacite pour la continuation du projet, Olivier s'inquiète de la question financière, question qui n'a pas été abordée, même s'il trouve que Criss s'est en effet détendu tout au long de la réunion (Journal de terrain n°2- Observation participante à la suite de la réunion sur le projet « Cultures africaines » p. 19 à 21)

Néanmoins, Olivier s'inquiète car si l'Espace Cesame n'obtient pas la subvention CUCS, pour un projet total de 10000€ pour trois semaines ; ce qui équivaut en termes de coût à une session J&F (cf. monographie de la Compagnie Naje) qui se déroule également sur trois semaines, la situation peut devenir périlleuse pour l'Espace Cesame. A titre d'exemple, Criss est rémunéré à hauteur de 4480 € pour l'ensemble de ses interventions (Observation participante du 8 avril 2015).

Il faut absolument se disent-ils (Olivier & Rachel), interroger le théâtre 95 sur le partage des risques en cas de non-obtention de la subvention. Cesame ne peut endosser seule les risques.
(Journal de terrain n°2, p.33)

Finalement, sur la brochure de communication, *Johnny* est présenté comme une « co-production » entre l'Espace Cesame et le Théâtre 95, ce qui implique que la négociation entre théâtre 95 et Espace Cesame a été à son terme, débouchant ainsi sur une « co-production ». Selon la circulaire du 13 juillet 2000 (encore d'actualité aujourd'hui), un producteur de spectacle³¹⁷ au sens juridique et fiscal du terme est « un entrepreneur qui a la responsabilité du spectacle ».

« A ce titre, il choisit une œuvre, sollicite les autorisations de représentation de cette œuvre, conçoit et monte les spectacles, coordonne les moyens humains, financiers, techniques et artistiques nécessaires et assume le risque financier de sa commercialisation. » (Artcena, 2015, fiche technique).

Le contrat de coproduction est défini par l'instruction fiscale du 3 février 2005 ; le co-producteur pouvant être un diffuseur, un théâtre ou toute autre personne morale ou physique.

³¹⁷ <https://www.artcena.fr/sites/default/files/medias/pdf/cr/contrats-de-coproduction-approche-juridique-fiscale-comptable-CR-RJ-2015.pdf>

Il s'agit d'un contrat « aux termes duquel deux ou plusieurs parties règlent les conditions dans lesquelles elles participeront en commun à la fabrication, à la réalisation, à l'exploitation ou au financement d'un spectacle vivant ». (Artcena, 2015, fiche technique).

Le but de la coproduction est de « mettre en commun l'ensemble des moyens permettant la création d'un spectacle ». La coproduction permet le partage de savoir-faire, elle peut également permettre le partage des recettes et des pertes. En revanche, l'association pour la Rencontre (APR) qui impulse le comité de lecture, qui n'était pas contre le « co-portage » du projet *Johnny*, n'apparaît pas parmi les partenaires dans la brochure de communication.

La question du financement de ce type de projets est intéressante également, la DRAC ne finançant par *Johnny*, à la différence de *Parole(s) d'honneur*, la dernière création à laquelle nous avons assisté et participé sur le terrain.

J'ai la brochure en pj et puis donc pour finaliser la brochure, il y a aussi les financeurs, politique de la ville et préfecture du Val d'Oise mais elle n'arrive pas à nommer les intitulés exacts [...] Olivier descends, et en fait, c'est là qu'on voit que c'est une équipe, il y a un vrai travail d'équipe, et du coup il précise que c'est la Mission politique de la ville et de l'égalité des chances, ce qui les fait rire en même temps, c'est ironique « égalité des chances, égalité des places » donc ils ont lu aussi des références sociologiques, De Gaulejac et puis Dubet, ils sont quand même nourris de tout ça, ça c'est super intéressant...)(Journal de terrain n°2- constitution de la brochure *Johnny*, Op du 22 mai 2015, p.32 à 33)

Finalement, seule la mission Politique de la Ville et de l'Égalité des chances de la préfecture du Val D'Oise finance spécifiquement l'action culturelle; le Conseil Régional d'Ile de France, le Conseil Général du Val d'Oise et l'agglomération de Cergy-Pontoise finançant quant à eux globalement le dispositif de l'Espace Cesame.

2.2.2 Identités *en question* : *découverte de la littérature africaine et ouverture vers de nouveaux horizons*

Nous avons, avec les jeunes, nourri notre regard d'un travail de lecture d'auteurs africains contemporains, dans le cadre d'un stage de 15 heures, animé par Françoise G.; Nous avons, entre autres, découvert les écritures d'Hakim Bah, de Léonora Miano, de Janis Otsiemi, de Wilfried N'Sondé, de Hemley Boum, de Lamia Berrada-Berca, de Joss Doszen, de Touhfat Mouhtare et de Dibakana Mankessi.

Comme en témoigne cet extrait d'observation participante, la découverte à travers les mots forts et les beaux textes des auteurs et autrices, est une expérience nouvelle et un peu intimidante pour les jeunes filles qui y participent et qui ont une première expérience, parfois compliquée, avec la culture écrite lors de l'apprentissage scolaire (De Certeau, 1990). Autrement dit, la lecture est le produit d'une « élite sociale » (De Certeau, 1990, p.246). La pratique culturelle de la lecture peut impressionner, c'est

pourquoi Françoise explique que ce n'est pas un cours de français et leur demande ce qu'elles aiment lire : chacune ayant un rapport singulier et différent à la lecture.

6 jeunes filles sont présentes lors de ce premier atelier : Jill, Samiah, Annelie, Ouafa, Keya, Trinidad. Françoise présente le collectif *Palabre autour des Arts*³¹⁸, dont elle semble proche, réunissant auteurs africains, et scientifiques, dont un des protagonistes est Joss Dozsen qui participe au salon du livre, lors du *Festival Cultures africaines*. Rachel évoque une participation possible de Cesame sur le salon du livre, avec la possibilité que Cesame achète des livres mais aussi avec la possibilité pour les jeunes, d'aller voir les spectacles à l'issue, spectacles à entrée libre mais sur réservation. Françoise nous présente les ouvrages qu'elle a amenés ainsi que leurs auteurs. Les jeunes filles sont inhibées, assez timides, et semblent un peu impressionnées. Plusieurs fois, Rachel et Françoise les relancent. Ce n'est pas un cours de français, rappelle Françoise « je n'ai pas de plan structuré ». Elle propose de lire une nouvelle qu'elle affectionne particulièrement, la démonsse de Touhfat Mouhtaré (autrice comorienne) issu du recueil de nouvelles *Sous mes paupières* : toutes les quelques pages, elle interrompt la lecture pour échanger sur les personnages, l'avancée de l'intrigue... nous sommes suspendues aux lèvres de Françoise puis nous échangeons à l'issue sur la nouvelle. Françoise demande aux filles ce qu'elles lisent : elle ne parlent pas ou peu. Jill aime le manga en livre, Annelie lit ou lisait dit-elle des picsou/ mickeys, Trinidad aime la science-fiction. Ouafa dit ne rien lire parce qu'elle ne comprend pas tout. La nouvelle que nous a partagé Françoise est une histoire lourde qui peut résonner avec les histoires ou les identités des jeunes filles, en quelque sorte mais Cesame, à la différence de la Compagnie Naje qui rentre dans le « vif du sujet » à J&F, propose un tiers de transposition, de médiation. (Journal d'enquête n°2, Observation participante du 16 mars 2015)

La lecture est une pratique culturelle réalisée dans un espace intersubjectif, constitué historiquement, « espace dans lequel les lecteurs partagent des dispositifs, des comportements, des attitudes et des signifiés culturels autour de l'acte de lire » (Chartier, 1999).

Françoise cherche à favoriser dans ses interventions l'expérience de la lecture en tant qu'activité permettant de se détacher de la réalité quotidienne en explorant des horizons différents, de s'évader et de découvrir de nouveaux mondes à travers les mots.

Qu'il s'agisse du journal ou de Proust, le texte n'a de signification que par ses lecteurs ; il change avec eux ; Il sort, donne selon des codes de perception qui lui échappent. Il ne devient texte que dans sa relation à l'extériorité du lecteur, par un jeu d'implication et de ruse entre 2 sortes d'attentes combinées de points. Celle qui organise un *espace lisible* (une littéralité) et celle qui organise *une démarche nécessaire à l'effectuation de l'œuvre* (une lecture). (De Certeau, p.246-247 citant Charles, p.247)

³¹⁸ L'objectif de *Palabre autour des arts* est de faire se rencontrer des auteurs « minoritaires » des Afriques (au sens large, ouvert aux Caraïbes et aux Haïti) avec un public varié dans une ambiance amicale et légère, dans des lieux tels que des restaurants, des librairies et des bibliothèques. Le projet vise à ouvrir la discussion sur la littérature africaine et à parler de livres de manière décomplexée, en donnant son avis et en échangeant avec d'autres lecteurs. *Palabre autour des arts*, rassemble, sous forme de club, des personnes chroniqueuses aux profils divers, tels que des mères au foyer, des étudiants et des doctorants en littérature, des travailleurs. Le club offre un espace où chacun peut exprimer ses opinions et ses avis en argumentant. Le public de *Palabre autour des arts* est composé de personnes curieuses et/ou passionnées de culture africaine. <https://www.rfi.fr/fr/emission/20160630-joss-doszen-litterature-africaine-contemporaine>

Le support de la nouvelle et de la lecture partagée constitue donc un support de transposition et de médiation et crée une ouverture vers les mots, et vers des tactiques permettant de réinventer le quotidien grâce aux arts de faire (ici art de lire), « ruse subtile, tactique de résistance par lesquels les participants/ participantes détournent les objets et les codes et se réapproprient l'espace et l'usage à sa façon. » (De certeau, 1990, quatrième de couverture).

Je prends l'initiative de faire rentrer Françoise dans le bureau, je prends les clefs, nous prenons les livres et j'ouvre la nouvelle salle. Tout le monde s'installe, Rachel nous rejoindra après. Excepté trois jeunes, à savoir Samiah, Gaylor et Smaïl, les autres n'ont jamais participé aux ateliers lectures proposés par Françoise. Ainsi pour Shirley, Adjmal et Margaux, c'est la première fois. En préambule Françoise parle d'Hakim Bah, dont un extrait de *Tachetures*, « la mère de l'Albinos » a été choisi et travaillé dans le cadre du projet *Johnny*. Elle a eu un échange de mails avec lui. Il a répondu tout de suite à sa sollicitation (en parallèle de celle de Criss). Il viendra sur une répétition et sera aussi présent au salon du livre qu'elle organise. Sinon elle signale la lecture par des jeunes comédiens de l'ESAD de la dernière pièce d'Hakim Bah au Tarmac, le 6 mai à 20h. C'est gratuit. Elle va envoyer le lien à Rachel pour ceux qui le souhaitent puissent s'inscrire. Elle évoque également la présence de Joss Doszen dont elle va partager l'univers avec nous aujourd'hui. Elle me propose de parler de *N'être*. Puis nous lisons un extrait de « va vis mon fils et grandis » qui traite de la jeunesse « dorée » au Congo. Le narrateur et héros du livre est fils de cadres, a fait des études, voyage avec la voiture de ses parents, raconte ses virées nocturnes. Puis il part, va dans le massif central puis à Orléans dont le premier boulot est « pion » dans un lycée huppé. C'est là le premier contact avec les blancs hors de ceux du Congo, cela l'oblige à quitter ses préjugés : les jeunes étudiants blancs doivent eux aussi bosser. Puis il cherche un logement en résidence étudiante. Enfin, il devient vendeur d'appareil photos, se formant sur le tas. Ces extraits nous permettent à Françoise et moi de rebondir sur la trajectoire de Criss (Venu du Congo et dont le premier boulot est pion dans le 16e). Nous parlons aussi de nos premiers boulots difficiles (« ingrats mais formateurs »). Nous parlons du réseau et du capital culturel/social et économique abordé en sociologie. Néanmoins le texte de Joss, sorte de chronique sociale et sociologique, leur a moins plu : l'écriture est plus réelle, plus concrète, moins poétique que les autres auteurs (notamment pour Samiah). Est-ce trop proche de leur réalité ? Une des pistes de réflexion pour la suite : peut-être en ont-ils marre de parler de « leur condition », de « leurs galères » aussi, d'être « réduit » à une identité sociale et culturelle particulière ? (Journal d'enquête 2 bis, observation participante du 28 avril 2015) (p.81 à 85)

La découverte de la littérature africaine et le travail réalisé avec Criss conduisent à une vraie réflexion sur la question des identités sociales et culturelles, et donc à un travail sur les représentations, à une réflexion critique sur les rapports sociaux. La première phase du travail scénique consiste ensuite à la construction de la dramaturgie grâce à un travail d'écriture in situ dirigé par Criss N. (stage de 30 heures réparties entre le 31 mars et le 10 avril 2015), écriture vivante à partir du plateau, et d'improvisations proposées par les jeunes : à partir de leurs mots, leurs enthousiasmes et leurs colères.

2.2.3 *Prendre la parole : travail sur les représentations et réflexion critique sur les rapports sociaux*

À partir de nos mots, nos enthousiasmes et nos colères, nous avons dégagé des thèmes, échangé, discuté. Nous avons retenu les mots des autres, ceux d'Hakim Bah notamment. Nous avons écrit, inventé des personnages, des histoires, des liens, des voyages. (Brochure de présentation du spectacle *Johnny*)

Comme nous l'avons rappelé lors de la restitution de nos conditions d'enquête à l'Espace Cesame, suite à l'attentat à Charlie Hebdo, des temps de réflexion sont proposés au sein de la Sauvegarde du 95 en direction de l'Espace Cesame et des équipes de préventions le 20 mars et les 3, 10 et 17 avril 2015 et les thématiques portent sur la connaissance historique et le panorama des manifestations contemporaines de l'islam (courants, écoles, doctrines, etc...) ; les islams des jeunes entre banalité et radicalité des parcours ; la radicalisation violente : parcours, contextes et réactions politiques et enfin ; et enfin l'histoire et l'application et réforme de la laïcité française.

En parallèle, le secteur de la culture s'interroge sur la question de la diversité dans la culture, lors d'une soirée spécifique au Théâtre de la Colline qui a lieu le lundi 30 mars 2015.

Quelles difficultés rencontrent les artistes issus de la diversité ?

Comment le public perçoit-il l'homogénéité des équipes artistiques sur les plateaux de théâtre ?

Quelles initiatives développer pour une plus grande mixité ?

Existe-t-il des modèles à l'étranger d'une meilleure représentativité de la diversité sur les plateaux de théâtre? (Extrait de la brochure de présentation de l'évènement).

Cette soirée lancée par La Colline en collaboration avec les Fondations Edmond de Rothschild et la Fondation SNCF, vise à soutenir des jeunes acteurs qui ont été confrontés à la discrimination dans leur parcours artistique, professionnel ou personnel, dans le prolongement du programme Ier Acte; ce programme, sous la direction de Stanislas Nordey, qui s'inscrit dans la filiation théâtre populaire ontologiquement politique (démocratisation et décentralisation théâtrale), les ateliers ayant pour but de favoriser une plus grande diversité dans le recrutement des écoles de formation d'acteurs ainsi que sur les scènes de théâtre.

Rachel passe devant la gare. Elle s'arrête et me prend au vol. Nous échangeons car elle a appelé Criss avant qu'il arrive. Il était dans le train mais en retard. Donc il lui a dit qu'il viendrait seul à pied. Nous allons à l'Espace Cesame. Pendant le trajet, Rachel me raconte qu' Agnès l'a appelé ce matin pour lui raconter une soirée à la colline à laquelle elle avait proposé à Rachel de venir. Sur la diversité dans la culture. En fait, Agnès était très remontée. Cette soirée co animée par Stanislas Nordey et Laure Adler témoigne encore une fois de blancs, sociologues ou homme de théâtre, qui sont venus parler de la diversité dans la culture, par exemple Éric Fassin ou Stanislas Nordey lui-même. Il y avait « un noir et un arabe » qui venaient témoigner. Agnès est contente que la salle se soit insurgée contre cet état de fait. Plus tard d'ailleurs, à la pause, Rachel en parle à Criss qui connaît bien Stanislas Nordey et témoigne « « Stan » l'a fait appeler 2 jours avant. Pour qu'il fasse partie des témoins et que Criss a refusé car il ne voulait pas faire le témoin de la diversité »(Observation participante du 31 mars 2015, Journal d'enquête n°2, p.142-143)

Les improvisations et l'écriture « plateau » de *Johnny* s'inscrivent en résonance avec la thématique de l'identité, de la différence, de la discrimination. Criss est sensible à la question du handicap, touché par Florent et Ouafa.

« Moi je ne sais pas, Ben j'arrive à plus prendre confiance en moi, à prendre plus la parole en fait » (Extrait d'entretien avec Gaylor)

« Toi, si on te donne la parole, tu prends un micro, qu'est-ce que tu dirais ? » : ce n'est pas un atelier écriture, mais le propos est construit à plusieurs voix; la démarche artistique de Criss étant de proposer des improvisations aux jeunes pour construire le travail. C'est en ces mots que Rachel explique le contenu du stage dramaturgie avec Criss lors de la réunion éducative du 25 mars 2015 (Journal d'enquête n°2 p.104-105)

Ces thèmes sont amenés par les jeunes eux-mêmes et constituent le matériau du spectacle.

Avec Rachel. Nous accueillons des jeunes et ne sachant pas trop comment va travailler Criss. Nous amenons, stylo, feuille, les nouvelles partagées et lues par Françoise. Gaylor et Samiah parlent des nouvelles parce qu'ils ont participé à la séance de lundi avec la découverte d'un nouvel auteur. Rachel me dit qu'elle même avait les préjugés sur l'écriture africaine contemporaine. Tout au long de la séance avec Criss, les thèmes de l'égalité (Dubet), de la différence, des cultures et non de la culture avec un grand C, de la diversité et de la discrimination sont au cœur des propos. Cela a été à la fois amené par les jeunes et par Criss d'une certaine façon. (Observation participante du 31 mars 2015, Journal d'enquête n°2, p.142-143)

La vocation/ la subjectivation est socialement définie, selon Dubet (1994, p.155 à 163) par la tension entre une représentation du sujet et des rapports sociaux. Son articulation au système est de type dialectique, entre identité du sujet et aliénation. C'est ainsi que nous éclairons les liens intersubjectifs qui se tissent entre le « je » et le « nous ».

Revenons au début de la séance, avant l'arrivée de Criss dans la salle, très belle, où a lieu la relaxation. Nous installons avec les jeunes les tables et chaises, avant de prendre un café à la machine. Sont présents. Smaïl, Eunice, Shirley, Jill. Gaylor. Honoré Ariel, Joanny, Samiah, Rose. Seuls Smaïl, Gaylor, Joanny et Samiah vont au théâtre cet après-midi. Sont absents alors qu'ils étaient pourtant inscrits, Soraya et Moïse. Très rapidement, tout le monde, en attendant Criss, se plonge sur son portable. Criss arrive à 10h15 et très rapidement, nous poussons tables et chaises pour faire des exercices de théâtre et d'improvisation pour aller vers l'écriture.

Ainsi, chacun deviendrait « autre que soi-même par la prise de parole », « unique », « singulier », s'exposant singulièrement au regard du collectif avec la condition de l'égalité entre le preneur de parole et l'auditoire; le simple fait de se lever et de parler entraînant pour Tarragoni une transformation subjective en opposant une voix et un agir à un dispositif de domination fondé sur le silence et le déni de réalité (Tarragoni, 2014b, p.186). Il nous semble, au travers des propositions de Criss, que c'est spécifiquement ce chemin qu'il souhaite nous faire expérimenter; néanmoins comme en témoigne le parcours de Jill et Shirley dans cette proposition ce n'est pas facile d'oser.

Pour certaines, c'est difficile, Shirley et Jill, par exemple, car elles n'aiment pas passer devant tout le monde. Elles sont venues pour écrire car c'est leur mode d'expression privilégié. Et ce, malgré le fait que, par exemple, pour Jill, nous avons bien exprimé qu'il s'agissait d'une écriture scénique basé sur des impros lors du carnet de bord avec Olivier. Nous devons passer chacun notre tour nous présenter : prénom, âge, arrivée à Cesame. Pourquoi nous sommes là aujourd'hui ? C'est hésitant. Samiah se lance, puis c'est parti. Smaïl intervient tout le temps, parle beaucoup, fais de l'humour. Il faut le canaliser et faire en sorte qu'il trouve sa place sans prendre toute la place. Pour Jill, c'est difficile et Shirley esquivé les consignes, mais fait quand même. Jill fait mais l'émotion monte. Elle ne contient plus ses larmes. Criss, en effet, tout au long des consignes insiste pour que tout le monde passe. À un moment donné, il s'est rendu compte de l'État de Jill. Et la laisse sortir avec Shirley pour qu'elle souffle. C'est difficile, mais on est tous avec toi. Il n'avait pas compris que les jeunes n'étaient pas forcément les mêmes que les jeunes qui faisaient du théâtre. Il se demande d'ailleurs par exemple, où est Florent. 1^{er} et 2^e passage, se présenter. 3^e passage avec une émotion, tristesse, joie ou colère. 4^e passage c'est toujours difficile pour y aller donc en trio. Propose de donner des numéros, 1, Rachel, 2, Shirley, 3 moi, etc... Rachel inscrit numéro sur un paperboard pour que Criss se souvienne. Criss voyant que tout le monde est un peu tendu au niveau du corps, nous fait marcher dans l'espace dans un sens puis dans l'autre. Puis en cassant l'espace et la marche ; il s'agit d'occuper tout l'espace et de travailler à l'équilibre du plateau. Puis. Dans l'urgence, dire nos prénoms, nos numéros. En étant à l'écoute les uns des autres. On le fait dans l'ordre croissant, puis sans respecter l'ordre. Il s'agit de trouver l'urgence de dire. Smaïl s'assoit, il a du mal à rester debout. Pendant les passages. Les corps sont parfois complètement démobolisés. Avec Rachel, nous charrions, Honoré, Ariel et Gaylor qui sont assis comme des petits vieux en « maison de retraite ». Cet aspect du corps est fondamental. Et c'est ce que travaille précisément Thierry. [...]. Puis il s'agit de venir raconter quelque chose qui nous a marqué. Puis il s'agit de venir raconter en imaginant qu'il ne nous reste plus que 5 min à vivre quelque chose qu'on a envie de dire. Samiah raconte l'histoire de l'albinos. Smaïl ne va pas au bout de son histoire. Honoré raconte l'histoire d'un aristocrate qui arrive dans une autre société, dans un monde parallèle, un monde fantastique. Et moi je raconte, c'est pas grave. histoire pour enfants que j'ai l'habitude de raconter à Anouk.

Criss suggère, à partir de trois histoires, de lancer une discussion, activité critique en tant que telle, comme moyen d'improvisation. Cette expérience sociale banale du sens commun, selon Federico Tarragoni, invite l'individu, ici chacun des jeunes, à se remettre en question et se « dépendre de soi », pour adopter une perspective philosophique, même si comme le dit Thierry lors des improvisations et du travail sur *Johnny* « c'est difficile de se quitter ».

Criss propose que nous partions d'une discussion autour de 3 histoires. L'histoire de Honoré, sur les différence riches, pauvres notamment. Être dans un monde inconnu dans lequel notre statut, notre culture est différente. Joanny, Eunice ainsi que Samiah participent de façon constructive. Joanny, pour réagir à cette histoire évoque une situation à laquelle il a été confronté avec sa mère. Il a été acheté un paquet de cigarettes avec sa mère et un SDF qui a de l'argent et qui veut prendre une bière et jeter dehors. Eunice réagit également, moi je suis masculine, j'ai voulu postuler pour une formation esthétique. Mais comme je n'ai pas le look, ils m'ont dit de changer. Eunice, elle aime le motocross et la danse hip hop, pourquoi je changerais d'identité ? Puis Smaïl, avec son ami homosexuel à qui il dit il faut s'assumer. S'ensuit nos discussions sur l'apparence. Et ce que l'on est en réalité. Assumer, est-ce si facile ? Comment faire quand on est

seul face au groupe ? Rachel et Ariel interviennent dans le même sens. C'est dur d'être seul face au groupe. Cette expérience semble parler à Ariel. Criss dit lors de la séance du premier avril qu'il a enregistré de 47 Min, il y a eu des échanges et que cela va faire une scène. Samiah dit, en fait, c'est nous qui vous donnons vos idées, on vous inspire, il dit. Je garde des auteurs, c'est votre matière. C'est vous les auteurs ?

(Journal de terrain n°2, Observation, participante du 31 mars 2015. p.143 à 150.)

2.2.4 Faire le choix et s'engager individuellement et collectivement dans les répétitions dans la perspective du spectacle

Au-delà même de la pratique artistique, ce qui relie les stagiaires entre eux, c'est qu'ils sont tous dans une phase de questionnement forte. Mettant en balance l'individuel et le collectif, la jeunesse constitue une période de recherche d'identité personnelle; processus qui vise à se projeter dans l'avenir et à comprendre soi-même et les autres. Ainsi, les jeunes sont face à eux-mêmes et au groupe lorsque le travail artistique devient concret; le travail sur le plateau dirigé par Thierry LG et Criss N. se déroulant sous la forme d'un stage de 90 heures entre le lundi 4 mai et le vendredi 29 mai 2015, au sein du théâtre 95 (salle Arendt et Visconti) et de l'Espace Cesame.

Sur le plateau du théâtre, nous avons éprouvé notre texte pour le fixer ou le transformer. Comédiens, musiciens ou danseurs, nous avons cherché les mouvements, les images, les tensions des personnages, les émotions et les passages... Pour aboutir au spectacle que nous vous présentons aujourd'hui : *Johnny*. (Extrait de la brochure de communication).

Cette dernière phase de travail demande aux jeunes de faire le choix de s'engager intensément dans les répétitions ; et pour certains, comme Smaïl, cet engagement est difficile.

Quand j'arrive. Steven va se chercher un café, puis un rendez-vous avec Rachel qui a l'air speed. Je croise Erwan, qui me dit qu'il va participer au projet théâtre. Il veut faire du One-Man-show. J'en parle à Émilie et Karim qui me disent, qu'ils ne le croient pas. Je discute dans le hall avec Shirley qui a une tenue adaptée pour le sport. Il y a Alexandre, je le charrie, je lui demande s'il sera sur le projet théâtre. Shirley rebondit en disant, il suffit que je sois quelque part, il sera là. Alexandre se marre. Il a l'air amoureux de Shirley, elle sait le pouvoir qu'elle a sur lui. Smaïl arrive, je le charrie, je lui dis alors. Tu as la foi ou pas la foi ? Il me dit qu'il ne sera pas sur le projet théâtre. Il était là lundi. Quand je lui demande ce qu'ils ont fait, ils ne m'ont dit rien. Il n'arrive pas forcément à m'expliquer, je n'insiste pas plus avant. Puis, à l'issue de son entretien avec Steven Rachel demande à Smaïl de venir. Elle lui repose le cadre. « Tu comptais ne pas venir aujourd'hui sans nous le dire alors qu'hier. Tu as eu du texte distribué, ce n'est pas possible sur un projet théâtre. Soit tu t'engages à fond, soit pas du tout, mais tu vas devoir faire un choix ». Elle rappelle ce que le projet peut lui apporter. Malgré les contraintes engagement quotidien tous les jours. C'est à lui de décider. Elle lui rappelle aussi qu'en passant par Cesame, ce n'est pas seulement pour les pairs, les copains c'est aussi sur tous les ateliers et le projet que chacun travaille ici. Je suis là, j'observe en essayant de me faire le plus discrète possible pour ne pas rajouter et ne pas influencer sur les échanges. Finalement, Smaïl finit par dire que c'est difficile pour lui de ne faire que ça, de s'engager sur la totalité du projet tous les jours et de ne pas être sur autre chose, qu'il est très engagé sur le journal puisqu'il a pris et fonction d'animateur. Jocelyn (éducateur stagiaire), qui passait en temps ça et finit par dire que pour la semaine prochaine, rien

n'est fixé. Les créneaux peuvent être aménagés en fonction. Ça lui échappe aussi de dire s'il avait le choix, il choisirait théâtre. Mais Rachel reprend ça, c'est à lui de choisir. Rachel dit, « il faut comprendre pourquoi ce manque de motivation alors que tu étais très engagé ? » Et je suis depuis le début du processus, théâtre, atelier d'écriture et cetera. Les 2 sont compatibles, mais il faut faire le choix pour le théâtre. Fred, son référent, qui est présent, lui dit, on peut se voir jeudi à 17h00 pour en parler. Mais Rachel dit, ce serait bien qu'on sache avant. Du coup, il a plein de perches tendues et c'est à lui de décider. Il a rendez-vous à 09h00 avec Fred avant le théâtre pour qu'il puisse décider de venir ensuite au théâtre. (Journal d'enquête numéro 2 bis observation, participante du mardi 5 mai 2015. p.16 à 18)

A l'issue de la répétition, Criss propose de faire un bilan ensemble, organisant un tour de parole pour discuter de l'engagement de chacun; Alors que certains membres s'engagent à participer d'autres sont plus indécis

Qui s'engage et qui ne s'engage pas ? On fait un petit tour de parole, Florent veut s'engager. Avant, il veut savoir quelle est l'heure de la pause du repas. 13 h, 13h30. Erwan aussi, tout en disant qu'il est là au jour le jour, comme convenu avec Rachel. Alexis s'engage également. Moi, il me dit de toute façon, tu n'as pas le choix. Idem pour Gaylor et Joanny. Ouafa s'engage ainsi que Jill, qui a un rendez-vous demain matin et Mehdi, ce qui est surprenant. Soraya, alors qu'elle est très impliquée, dit qu'elle ne pourra pas faire le spectacle : Il y a une contradiction. Alors qu'elle est très engagée, moteur dans le groupe, elle ne peut pas jouer car elle doit s'occuper de sa grand-mère qui a du diabète. Moïse, quant à lui, ne s'engage pas car il ne sait pas. Criss reformule la question, est-ce qu'on peut compter sur toi ou pas ? Il dit non. (Journal d'enquête numéro 2 bis observation, participante du mardi 5 mai 2015. p.24 à 25)

Criss, à l'issue de la séance, m'informe que je jouerais un rôle important et je suis encouragée à apprendre rapidement mon texte de la Mère et de l'Albinos ainsi que l'épilogue : épines tu sautes. Moi aussi je m'engage pleinement.

La mère de l'albinos. III

(Nous sommes en Afrique. On assiste à une scène de razzia. Un groupe d'hommes armés arrive dans un village et prend les habitants en otage. Ils brûlent, pillent, tout ce qu'ils trouvent sur leur passage. Ils sont à la recherche d'un petit enfant albinos qui habite ce village. À cause de sa prétendue. Pouvoir. Entre parenthèses, cet enfant est l'enfant de Johnny, mais on ne le saura que plus tard. On voit l'enfant arracher du dos de sa mère, on frappe la mère et on tue l'enfant avant de lui ôter les membres de son corps.)

Acteur 1 : On lui arracha l'enfant. Elle voulut riposter. Elle avait d'ailleurs riposté. On lui arracha l'enfant de force. On le détacha de ses bras, ses bras qui le serraient si fort.

Acteur 2 : On l'assomma du coup. Elle tomba dans la boue. S'évanouit.

Acteur 3. : pourquoi t'ont-ils fait cela néné ?? Que vont-ils me faire ? Que me veulent-ils ?

Acteur 4. : on lui mit un mouchoir dans la bouche (l'enfant). Sa voix étranglée ne sortait plus.

Acteur 5. Pourtant. Il aurait voulu crier. Pourtant. Il aurait voulu hurler

Acteur 6. : pourtant, il aurait voulu demander du secours.

Pourtant, il aurait voulu. Pourtant, il aurait bien voulu.

Acteur 7. La pluie qui tombait depuis un moment, avait baissé sa fureur. La mère se réveilla, se cramponna sur ses 2 jambes, 3 petits points et elle avait les habits trempés de boue.

Acteur 1 : Elle était seule...Elle se mit à hurler. Subitement. Un hurlait en scandant le nom de son enfant... Petit Johnny...Petit Johnny... Petit, Johnny.... Petit Johnny. Puis elle se mit à examiner les parages. En hurlant toujours.

Acteur 2 : Elle marchait.

Acteur 3 : Elle marchait.

Acteur 3 : Elle marchait. Elle marchait sans savoir vraiment où elle allait. Elle s'arrêtait de temps à autre devant les rares personnes qu'elle rencontrait. Leur bloquant le passage.

Acteur 4 : Ne l'avez-vous pas vu passer ici ?

Acteur 5 : Vous ne nous avez pas vu passer par ici ? Il était là. Bien entre mes bras. Vous l'aviez vu.

Acteur 6 : Vous ne pouvez pas ne pas l'avoir vu, point. Entre 1000. Il est repérable avec son teint de maïs. Ses yeux de petit chat.

Acteur 7 : Mon enfant à la peau si fragile, vous ne l'avez pas vu ? Vous l'avais vu, rendez-le-moi, rendez-moi mon enfant. Je ne vous laisserai pas me le prendre. Un enfant n'est pas du pain qu'on peut s'offrir tous les matins.

Acteur 8 : Mon fils, je l'aime comme la prune de mes yeux. Je n'ai pas eu d'enfant dans ma pauvre vie, point celui-là. Il m'a été confié par des gens venus de l'étranger. Et depuis ce jour, je l'aime comme s'il était sorti de mes entrailles. Rendez-le-moi, s'il vous plaît.

On voit les passants qui la repoussent, la prenant pour une folle. (Extrait du manuscrit Johnny, p. 5 à 7)

Criss sait ce qu'il veut. Il a tout dans la tête. Il nous met « la pression » du fait de son ambition. Il veut que nous gagnions en autonomie, en dotant le groupe « d'un chef d'équipe », en la personne de Gaylor.

Il faut voir avec Gaylor qu'il a nommé chef d'équipe. Le but de Criss, c'est que vous organisiez. Il rappelle alors le rôle de Gaylor, chef d'équipe. Il a pris son numéro et s'il arrive en retard, il appelle Gaylor à qui il donne des consignes pour le groupe (Journal d'enquête numéro 2 bis observation, participante du mardi 5 mai 2015. p.24)

2.2.5 Laisser les jeunes advenir en tant que sujet au théâtre et dans la vie : le chemin de Florent entre soutien et autonomie

Le parcours de Florent au sein de l'Espace Cesame, particulièrement lors du projet *Johnny*, est très intéressant à analyser en termes de subjectivation. Florent est autiste et a besoin de repères forts qui lui permettent d'être à l'aise, et de tracer son propre chemin au sein de ce travail de construction théâtrale : *Johnny*; il joue sur le plateau, l'enfant Albinos.

En arrivant sur le plateau, je salue Florent et lui propose de faire l'échauffement en binôme; ce petit geste s'avère déterminant et le met dans de bonnes conditions pour la suite du travail : nous travaillons ensemble.

Je salue Florent et je lui propose que l'on fasse l'échauffement ensemble. Ce petit pas est déterminant, il fait tout l'échauffement et le massage à la différence d'hier et ça le lance ensuite dans le travail. Après le jeu des prénoms, nous présentons du spectacle. (Journal d'enquête numéro 2 bis observation, participante du mardi 5 mai 2015. p.26 à 27)

Il a besoin d'attention et de soutien : Florent exprime qu'il ne sait pas comment faire et accepte que nous travaillions en binôme.

Florent ne sait pas, dit-il. Il n'y arrive pas, il accepte que nous fassions tous les 2 en binôme, il a besoin que quelqu'un soit attentif à lui. (Journal d'enquête numéro 2 bis observation, participante du mardi 5 mai 2015. p.26 à 27)

Au fil de la journée, cependant, il devient de plus en plus autonome et de plus en plus à l'aise. Puis au fur et à mesure de la journée, il devient de plus en plus autonome. Il a besoin d'un tiers de quelqu'un support pour trouver sa place dans le groupe sans crainte. Du moment où on présente le spectacle ensemble en passant par le travail sur les chaises, puis après, il trouve ses marques avec le regard bienveillant des camarades, Honoré et Gaylor. Criss est très attentif à formuler une consigne précise et à reformuler. Au départ, de l'impro sur les chaises, je ne suis pas à côté, Florent ne capte pas le top, je me mets à côté de lui. Il est assis sur sa chaise en coulisse, je lui dis de se préparer pour être prêt. Après ça roule, dans le travail. (Journal d'enquête numéro 2 bis observation, participante du mardi 5 mai 2015. p.26 à 27)

Avec Rachel, nous échangeons au sujet de Florent. Rachel a changé de regard, et fait référence à un échange avec la maman de Florent, avec laquelle elle est finalement en accord : il a besoin d'un espace comme celui de l'Espace Cesame pour progresser.

Avec Rachel, nous en échangeons. Quand elle arrive en début d'après-midi, elle me dit que cela donne raison à la maman plutôt qu'à ce que nous avons envisagé au niveau de l'équipe éducative quand il a fait ce stage. Quand il a fait son stage, il ne s'est retrouvé qu'avec des autistes et il a régressé. Il lui faut un espace Cesame pour progresser, c'est flagrant. (Journal d'enquête numéro 2 bis observation, participante du mardi 5 mai 2015. p.26 à 27)

Avec Rachel, nous échangeons également sur la dimension éducative et sur la posture d'accompagnement; posture qui consiste également à apprendre à se mettre en retrait pour observer le processus.

Rachel me dit dans la voiture qu'hier, elle a effectué des exercices avec les jeunes pour les entraîner. Et qu'elle s'est ensuite effacée. S'agit d'apprendre aussi à se remettre en retrait. Pour elle, c'est une façon d'observer ce qui se passe pour les jeunes, pour pouvoir le reprendre ensuite au niveau éducatif. Nous nous installons. (Journal d'enquête numéro 2 bis observation, participante du mardi 5 mai 2015. p.26 à 27)

Rachel et Criss échangent plus avant lors des derniers filages; Criss exprimant davantage ses opinions et commentant ce qui se passe sur plateau. Rachel remarque alors que Criss et Agnès portent un regard similaire sur l'accompagnement des jeunes dans ce type d'actions artistiques; vision qui peut se résumer en une phrase : il faut savoir quand leur laisser prendre leur propre chemin. Autrement dit, les éducateurs de l'Espace Cesame ont tendance à être « trop » accompagnants, « trop » pédagogues; c'est justement ainsi qu'ils empêchent, malgré eux, les jeunes de se développer et de grandir, à travers l'expérience théâtrale et artistique.

«Je n'ai pas eu tant de fois de débats avec Criss, mais la dernière semaine, pas avant, en régie, on était ensemble sur les derniers filages, tu vois, là on parlait un peu plus, enfin il parlait un peu plus, dans ce qu'il disait et comment il commentait sur le plateau, et ben j'entendais le même

discours qu'Agnès, il avait une vision qui n'était pas si éloignée de celle d'Agnès. Sur par exemple, moi ça m'a fait beaucoup réfléchir sur notre rôle, comment, enfin l'accompagnement et comment on les lâche tu vois, et ça pour moi éducatrice, c'est quand même hyper intéressant. On a besoin de ces gens extérieurs, comme Criss ou Agnès, qui nous renvoient à notre côté trop accompagnant, trop éducateur, trop pédagogue et qu'en fait dès fois on empêche en étant trop pédagogue, on empêche les jeunes de grandir » (Extrait du bilan téléphonique du 4 juin 2015)

Ainsi l'équipe de l'Espace Cesame cherche à trouver un équilibre entre accompagnement et permettre aux jeunes de grandir par eux-mêmes, à travers le dernier projet artistique auquel nous avons participé, *Parole(s) d'honneur*.

Avant d'analyser la dernière logique d'action à l'œuvre, la stratégie, nous proposons de porter à la réflexion la situation et l'analyse de Soraya.

Soraya a 17 ans. L'équipe pense qu'elle est en enceinte.

Elle n'est pas venue le matin, elle a vomi. Elle garde sa veste toujours fermée.

Olivier qui a fait ses premières armes à ATD quart monde dit qu'elle a un profil « grande pauvreté ». Elle est en lien avec Bachir de l'équipe de prév. A la maison de retraite, là où elle fait son stage, ça se passe bien. Elle vit chez ses grands-parents, lave son grand-père. C'est une gamine des quartiers, d'un des quartiers des plus pauvres de Saint-Ouen L'Aumône. Elle a un problème de gonflement de jambes. Ce serait bien qu'elle parte en séjour. En santé, elle n'a plus de sécu, sa mère est suivie par l'assistante sociale, assistante sociale qui accompagne également Soraya pour la sécu. Elle est très bien en théâtre (Journal d'enquête n°2, Observation participante du 1^{er} avril 2015 « réunion éducative », p.164)

Nous avons pu faire un entretien avec Soraya, qui ne se reconnaît pas dans la grille de lecture du monde de Pierre Bourdieu et dans la dichotomie dominants/ dominés de Pierre Bourdieu ; grille qu'elle a abordé en seconde et qu'elle a revu dans l'atelier sociologie de l'Espace Cesame.

Soraya : Parce qu'en fait, on avait déjà fait ça en seconde, la sociologie et on a justement parlé des dominants et des dominés, on en avait fait une pyramide, sur ça, oui. Pierre Bourdieu, du coup, bah ça m'a juste remis dans le bain.

Céline : Et t'en penses quoi de ce truc, du Dominant-Dominé. Tu crois qu'il y a des dominants et des dominés

Soraya : bah oui. Par exemple, dans le cadre du travail, le patron, tu te fais dominer

Ouais, c'est ce qui m'a marqué, c'est ce que je me souviens. Le plus, en fait.

Céline : Et toi, tu te voyais plutôt chez dominants chez les dominés ?

Soraya : Ben moi, je me retrouve entre les 2, je pense. Parce que je n'arrive pas à être dominée et je n'arrive pas à être dominante. (Extrait d'entretien avec Soraya).

A travers les mots, nous pouvons lire dans l'analyse de Soraya une forme de résignation. Autrement dit, pour citer Gérard Mauger « Les exploités ne se révoltent pas contre l'exploitation dont ils sont les victimes, ce n'est pas – ou pas seulement – sous l'empire de la nécessité, mais aussi parce qu'ils tendent à accepter leur situation comme « allant de soi », à la percevoir comme inscrite « dans l'ordre des choses » (Mauger, 2012, p.12, citant Bourdieu 1997, p.184). Alors, comment l'Espace Cesame, à

travers les actions artistiques et culturelles peut-il permettre cette « prise de conscience » alors que « la force symbolique est une forme de pouvoir qui s'exerce sur les corps, directement, et comme par magie, en dehors de toute contrainte physique ; mais cette magie n'opère qu'en s'appuyant sur les dispositions déposées, tels des ressorts, au plus profond du corps » (Mauger, 2012, p.15, citant Bourdieu, 1998, p.44).

2.3 Projet : *Parole(s) d'honneur*, agir sur sa situation à travers le langage.

Prologue. Narrateur.

L'honneur c'est une question de hauteur.

On veut toujours se maintenir sur l'échelle de valeurs.

Mais parfois, on tombe.

On chute.

On se précipite dans un gouffre qui nous entraîne et nous fait perdre la face.

Comment remonter.

Qui va nous tendre la main.

Ou nous enfoncer.

Qui va nous encourager

ou nous perdre.

Attention à ceux qui n'ont pas d'honneur.

Qui l'ont perdu en route.

Parce qu'ils n'ont pas peur de dégommer les autres. (*Parole(s) d'honneur*, p.1)

Lors de *Tranchés vifs*, les garçons, en particulier, expriment l'idée d'aller à la guerre pour l'honneur, la patrie et pour faire plaisir à leur père. Cela fait alors émerger la thématique de l'honneur dans le travail d'écriture ; travail que Rachel et Agnès souhaitent prolonger dans une prochaine création.

Par ailleurs, *Parole(s) d'honneur* au-delà de la thématique, est perçu par Rachel comme la reconduction de ce qui a été appris dans *Tranchés vifs*, s'inscrivant alors dans un processus de recherche-action et d'amélioration constante. Pour *Parole(s) d'honneur*, l'Espace Cesame bénéficie en plus d'un accompagnement financier de la part de la délégation générale à la langue française et aux langues de France, et à ce titre d'une reconnaissance plus importante de son action (Kneubühler, 2016 & 2018)

Les mois défilent toujours au même rythme ici, c'est toujours la course. Mais là, nous avons une vraie belle occasion de nous revoir. Tu te souviens qu'en juin 2017, le ministère de la Culture avait commandé un livre et un documentaire pour mettre en valeur les actions culturelles qu'il finançait (comme *Parole(s) d'honneur*). Et bien, ça y est, le livre et le film viennent de sortir. Et pour les promouvoir et convaincre d'autres décideurs et financeurs que ces actions fonctionnent, le ministère de la Culture souhaite créer des événements régionaux. Le 14 mai, ils seront à Cergy Pontoise, nous co-organisons avec eux. Et nous profitons pour faire notre temps fort de l'année (la remise du prix Esther) à ce moment-là. (Extrait d'échange de mail avec Rachel, mercredi 4 avril 2018).

Enfin, cette dernière sous-partie se fonde sur la dimension *projet / stratégie* dans laquelle l'identité sociale des acteurs est considérée comme une ressource, dans une société symbolisée comme un champ

concurrentiel dont le marché serait une « figure pure » dans l'ensemble des activités sociales. L'acteur définit son identité en termes de statut, de position relative, et de chance qu'il a d'influencer les autres grâce aux ressources liées à sa position. Ainsi, il s'agit d'abord de saisir les objectifs des acteurs, leur rapport aux projets politiques mis en œuvre, à leur philosophie d'action, en lien avec leurs trajectoires (parcours social, militant et professionnel), leurs représentations subjectives de l'utilité de leurs dispositifs, leurs stratégies et leurs coûts, les bénéfices sociaux de leur travail. Il s'agit également de saisir les « habiletés » mises en œuvre dans ce contexte (Echange avec Olivier, journal d'enquête n°3, p.73).

2.3.1 Action culturelle et langue française : Réduire les inégalités et promouvoir la diversité culturelle

Le Comité interministériel à l'égalité et à la citoyenneté du 6 mars 2015 réuni au lendemain des attentats contre Charlie Hebdo, souhaite contribuer à la réduction des inégalités face à la langue française et en faciliter l'accès. La Délégation générale à la langue française et aux langues de France (ministère de la Culture) s'est donc vue confier en 2015 la mise en œuvre d'un appel à projets national intitulé « Action culturelle et langue française », le ministère de la Culture concoure à un double objectif : contribuer à la réduction des inégalités d'accès à la langue française et à la culture d'une part ; favoriser la démocratisation culturelle en luttant contre l'insécurité linguistique et culturelle, d'autre part.

Les appels à projets nationaux « Action culturelle et langue française » lancés en 2015, 2017 et 2019 ont permis de soutenir près de cinq cent cinquante projets culturels sur tout le territoire au bénéfice de personnes ayant des besoins d'apprentissage ou de pratique du français. Dotés chacun par le ministère de la Culture d'un million d'euros, complété par l'apport des services déconcentrés de l'Etat, des collectivités territoriales et des partenaires privés, ils ont mobilisé un budget global de près de 9 millions d'euros tous projets confondus. (Extramiana, 2018, p.192)

Les formes particulières de médiation culturelle et linguistique « adaptées aux personnes ayant une maîtrise insuffisante du français » impliquent une étroite collaboration avec les opérateurs de la culture, de l'insertion, du champ socio-culturel et socio-éducatif, de la formation et de la justice. Ainsi cet appel à projets constitue-t-il une « enveloppe de droit commun » et n'est pas uniquement fléché « politique de la ville ».

L'appel à projet considère que la maîtrise insuffisante du français tant à l'oral qu'à l'écrit, est un facteur d'exclusion.

Les acteurs de terrain comme les responsables politiques le savent: la maîtrise «insuffisante» du français, à l'oral comme à l'écrit, constitue un facteur d'exclusion, les difficultés en français étant à la fois cause et conséquence de l'exclusion ou de la précarité. . (Extramiana, 2018, p.192)

Il part également du constat que les personnes concernées, qu'elles soient illettrées avec le français comme langue maternelle ou d'origine étrangère, résident généralement dans des territoires en relative relégation.

Qu'il s'agisse de personnes en situation d'illettrisme, pour lesquelles le français est langue maternelle, ou de personnes d'origine étrangère entravées dans leur capacité à communiquer, la majorité de ces personnes résident le plus souvent dans des territoires connaissant une relative relégation. Elles ont un accès limité aux équipements culturels et ne sont pas en mesure de communiquer en français de manière suffisamment autonome pour accéder à un emploi qualifié, assumer leur rôle de parents et de parents d'élève, exercer pleinement leurs droits et devoirs de citoyen, etc. . (Extramiana, 2018, p.192)

Enfin l'appel à projet part du postulat qu'il existe un cercle vertueux dans lequel la participation à la vie culturelle et la pratique artistique favorisent l'acquisition de la langue française; acquisition qui, à son tour, permet de renforcer le sentiment d'appartenance à la communauté citoyenne. Cette approche, dans le contexte de ce que Bérénice Hamidi-Kim nomme « la troisième voie », celle de la diversité culturelle, part du présupposé selon lequel la pratique artistique et culturelle, autant que la pratique de la langue se renforcent mutuellement et nourrissent ce sentiment d'appartenance.

L'enjeu est donc de permettre le retour au droit commun des adultes ne maîtrisant pas l'écrit, des migrants non francophones, des enfants et jeunes en situation de fragilité linguistique; enfants et jeunes parmi lesquels nous pouvons retrouver les élèves allophones (hors temps scolaire), les mineurs relevant de l'aide sociale à l'enfance, les mineurs relevant de la protection judiciaire de la jeunesse, les jeunes de 16 à 25 ans sans qualification et sans emploi et personnes placées sous-main de justice.

2.3.2 Construire *des images à partir de témoignages : de la grammatisation des corps aux images de Parole(s) d'honneur sur des grandes thématiques sociales et politiques*

Avec Agnès, Rachel et José, nous échangeons tous ensemble sur le dernier spectacle de Joël Pommerat sur la démocratie. Et sur la question de la démocratie, nous revenons sur le rapport des élus et des techniciens vis-à-vis du monde associatif. José dit, il faut résister à travers des micro-actions sur le territoire.

Les corps sont capables de communiquer et de s'exprimer sans utiliser la parole, à travers une gamme d'expressions et de caractères. (Journal d'enquête n°3 p.69, p.70). Ainsi, la grammatisation des corps dans le travail théâtral, en lien avec la pédagogie de Lecoq et les différentes situations d'action et d'improvisation, font partie des fondamentaux travaillés en atelier; fondamentaux sur lesquels s'appuient ensuite les différentes créations.

Ce qui me frappe, c'est la dramatisation des corps. En lien avec la pédagogie de Lecoq point fixe, 4e mur, situation d'action, situation de combat, sortir de son corps quotidien à travers l'échauffement. Puis adopter la position neutre. Travailler le Corps et les émotions à travers des situations d'action improvisées en petits groupes. (Journal d'enquête n°3, observation participante du 16 février 2016, p.8).

Le matériau corporel de chacun et du collectif permet de raconter des histoires et d'explorer les héritages de chacun, en travaillant sur des thématiques spécifiques.

Ce qui m'interpelle aussi, ce sont ces corps qui parlent, qui racontent leur histoire, l'héritage de chacun : des corps singuliers, parfois marqués. À partir d'une thématique, le rapport à l'autorité, nous travaillons 4 petites saynètes à partir des gammes grammaticales développées en première partie de séance. (Journal d'enquête n°3 observation participante du 16 février 2016, p.8).

Thierry équilibre la composition des groupes, en fonction de leurs capacités, et de leur créativité. Les grandes thématiques choisies, comme ici l'autorité, font écho à ce qui fait théâtre mais aussi aux grandes questions sociales et politiques, par exemple la justice; Le groupe doit alors construire le fil conducteur de la saynète, en distribuant différentes cartes, permettant aux spectateurs de comprendre les situations d'action.

Différentes cartes permettent la compréhension de la situation d'action. Les petits groupes doivent aussi tenir l'image car en cas de manque de concentration, l'image s'éparpille et se perd. (Journal d'enquête n°3 observation participante du 16 février 2016, p.8).

Le choix de la thématique des héritages est pour nous un clin d'œil à l'ouvrage *Les Héritiers, Les étudiants et la culture* co-écrit par Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron (1964). La question des héritages, en tant que telle, constitue une des thématiques principales de *Parole(s) d'honneur*: il s'agit, à partir de cette thématique, de faire le lien entre *Le Cid* de Corneille et l'écriture des jeunes, écriture basée sur leurs propres parcours et leurs expériences de vie; En d'autres termes, le processus proposé par l'Espace Cesame dans *Parole(s) d'honneur* permet aux jeunes, à travers différents registres de langage, de faire « sauter les verrous » et de circuler entre grammaire des corps et grammaire des mots.

Rodrigue dans le *Cid* de Corneille choisit entre l'honneur de venger le nom de son père et l'amour, car il doit se venger auprès du père de son amour. En 2e partie de séance, c'est-à-dire sur la dernière demie-heure, nous travaillons un extrait du *Cid*. Dans la langue initiale, c'est-à-dire en alexandrins ; ce qui renvoie une forme d'exigence. Ce n'est pas facile. Par ailleurs, plusieurs extraits des travaux des jeunes, découpés par Emy, éducatrice stagiaire sont lus également. Les alexandrins, c'est un choix ambitieux pour Thierry. L'atelier écriture est un co investissement : il s'agit de partir de soi, pour aller vers les textes, il s'agit de décoller de soi à travers une pratique collective. Il s'agit de faire sauter les verrous d'Agnès. (Journal d'enquête n°3 p.8)

Thierry, Agnès et Rachel proposent à ceux et celles de l'atelier d'écriture, de partager leurs textes avec ceux et celles qui sont dans l'atelier théâtre, et ce afin de nourrir à la fois le processus d'écriture et le processus théâtral, Cette rencontre a lieu dans la salle Visconti du Théâtre 95, en présence de jeunes mineurs isolés accompagnés par une éducatrice du LAO 95 de Taverny et de José Guérin, Directeur de la radio locale RGB 99.2 FM & Journaliste, à Cergy-Pontoise.

Le LAO 95, géré par la Croix-Rouge française, est un service d'urgence pour les mineurs isolés étrangers. L'équipe de cet établissement met tout en œuvre pour accueillir et proposer un accompagnement individualisé aux jeunes résidents.

Ils sont originaires du Pakistan, de Guinée Conakry, de Côte d'Ivoire... Toutes et tous viennent de vivre un périple éprouvant, dangereux et chaotique alors que ce ne sont encore que des enfants ou des adolescents.

Une fois arrivés en France, ils sont pris en charge par l'Aide Sociale à l'Enfance (ASE) puis ils passent par le Dispositif des Mineurs Isolés Etrangers (DEMIE), qui évalue la vulnérabilité, l'isolement et la minorité de ces jeunes. Ils sont ensuite orientés vers les dispositifs adaptés. (Infomie, Centre de ressources sur les mineurs isolés étrangers³¹⁹).

Une vingtaine de jeunes de l'Espace Césaire est effectivement présente; l'objectif étant pour ceux qui participent à l'atelier d'écriture, de partager leurs textes avec ceux qui sont engagés dans l'atelier théâtre mais aussi avec les mineurs isolés du LAO. Agnès revient, en premier lieu, sur le processus de l'atelier d'écriture. Cherchant à donner envie aux jeunes de participer à l'ensemble du projet, elle explique : les jeunes ont d'abord écrit leur texte à partir de la lecture du Cid de Corneille et ont ensuite dégagé des sous thématiques, en lien avec leurs propres histoires, leurs mots : le départ, la famille, l'arrivée, les mots qui nous ont été dits de façon négative et positive. José va s'installer auprès de chaque jeune, qui partage soit son texte, soit le texte des autres, afin de pouvoir saisir et enregistrer la parole de chacun et chacune.

Tous les textes sont reçus, accueillis, partagés. Annelie est surprenante lorsqu'elle lit le texte de Fred n'a plus savoir de petite fille, mais une voix bien ancrée. Elle le défend, lui très bien. Je lui fais remarquer, comme Rachel et Agnès d'ailleurs. Après chaque texte, Agnès essaie de traduire en anglais en quelques mots le contenu. (Journal d'enquête n°3 p.38 à 50)

À chaque fin de texte, Thierry propose que ceux du théâtre puissent imaginer, à partir des images comment ce travail pourrait être mis en scène au théâtre, mis en mouvement.

Thierry, après la lecture de chacun des textes, propose aux jeunes qui participent aux ateliers théâtre d'imaginer comment ce travail pourrait éventuellement être mis en mouvement et/ ou mis en scène au théâtre; et ce à partir des images et des situations d'actions travaillées ensemble au sein des ateliers.

Les lectures de textes sont émouvantes. Au fur et à mesure des lectures, nous nous rendons compte qu'il est plus difficile de lire son texte que celui des autres. Car ce sont souvent des éléments de soi ou de sa propre histoire. Il s'agit d'écrire, de théâtraliser, de décaler le récit et de le réagencer à la façon de Lecoq. On parle de théâtre social, du théâtre du réel. (Journal d'enquête n°3 p.38 à 50)

Agnès, sur la thématique de l'arrivée ou du départ, propose que Gino (dont elle a oublié le texte) puisse témoigner à l'oral de son départ. Lorsque ce dernier témoigne, il n'y a plus la distanciation du texte. L'émotion est à l'état « brut ».

Gino raconte quand et comment il est parti de Rome et l'appel de son ami lorsqu'il était à la gare qui lui a dit des choses trop belles. Il se met à pleurer nous sommes tous très émus par son récit (. (Journal d'enquête n°3 p.42)

³¹⁹ <https://www.infomie.net/spip.php?breve2153>

À la suite du témoignage de Gino, Agnès propose d'ouvrir un espace aux jeunes du LAO pour qu'ils puissent témoigner eux aussi, s'ils le souhaitent, sur la thématique du départ ou de l'arrivée.

Aaron, prend alors la parole, et cette rencontre marquante, fait que Aaron participe ensuite à la création *Parole(s) d'honneur*. Aaron, un des jeunes Congolais, s'exprime très bien. Il parle de ses crises d'angoisse, de ses maux de tête. On l'a scanné de partout, son agressivité avec les infirmières à l'hôpital, lorsqu'il est arrivé. Et après le fait qu'il se soit rendu compte que les gens étaient gentils avec lui. Aujourd'hui, il habite en foyer, ce qui l'a marqué, ce sont les rues, toutes les mêmes. En France, toutes les villes ont les mêmes rues et la même forme. Une jeune femme raconte que son père lui a donné un conseil pour quand elle arriverait en France : « En France on court, si tu vois des gens qui courent fait comme eux ». A Paris, elle a remarqué que les gens pour aller au travail couraient pour avoir le métro mais elle ne savait pas pourquoi. Elle a suivi son conseil et fait comme eux ». Agnès dit, tu vois Gino, ton témoignage a ouvert l'espace pour d'autres témoignages. (Journal d'enquête n°3 p.42-43)

Agnès précise que la 2^{de} consigne, sur la thématique des mots qui font mal, des mots qui soutiennent, qui font du bien, a été plus compliquée à mettre en œuvre; expliquant que ce sont souvent les mots qui font mal qui ont inspiré les textes, plutôt que ceux qui soutiennent.

En effet, selon elle, on se rappelle beaucoup plus des mauvais mots qui nous collent à la peau, comme un saut, un stigmate qu'il est difficile de décoller. Gino réagit en disant, que la famille est le pire des endroits pour les mots qui font mal, alors que les mots des personnes que l'on ne connaît pas et/ou peu sont oubliés en un mois. (Journal d'enquête n°3 p.42-43)

Nous abordons ensuite la thématique de l'héritage et du rapport Père-fils, à travers le texte d'Hassan, l'esprit tranquille dont voici un extrait: « Pourquoi veux-tu partir à l'armée ? pour avoir l'esprit tranquille ».

Puis, nous faisons un tour de cercle sur la thématique des héritages avec cette même consigne : compléter cette phrase « de mon père, de ma mère, j'ai hérité... ». (Journal d'enquête n°3 p.44-45)

Enfin, nous reprenons un training théâtral en cercle, pour nous créer un vocabulaire commun autour du 4^e mur, de la situation d'action et de l'événement; des improvisations sont ensuite réalisées en petits groupes sur la thématique de la famille et les rapports d'autorité.

La démarche de témoignages et de saynètes nous semble proche de celle de la Compagnie Naje, des cercles d'histoire au théâtre-forum; pour autant le vocabulaire n'est pas le même :

« Les corps des jeunes sont très engagés et expressifs. Cela renvoie à la fois à la question du jeu et de l'universalité (Lecoq).» (Journal d'enquête n°3, observation participante p.50/51)

Nous terminons et échangeons avec Rachel, Agnès, et Thierry, très contents de ce moment; pour Thierry, « c'est en effet vraiment intéressant de travailler avec ces jeunes par rapport à leurs histoires » (Journal d'enquête n°3, observation participante p.50/51)

2.3.3 Parole(s) d'honneur : développer son capital culturel à travers différents registres de langage du CID en alexandrins à l'écriture de ses propres textes

Comme nous l'avons vu plus haut, le projet d'éducation populaire, tel qu'il est défini à l'Espace Cesame, promeut le développement du « capital culturel » chez les jeunes; des supports spécifiques sont donc conçus et mis en œuvre, dans cette optique, et ce, afin de favoriser des expériences à la fois individuelles et collectives, contribuant ainsi au développement du capital culturel des participants. *Parole(s) d'honneur*, dans le contexte de l'appel à projets « action culturelle et langue française », en est un exemple très intéressant. Ainsi afin de lutter contre les inégalités sociales, il s'agit de permettre aux jeunes de se doter des « instruments » nécessaires à l'appropriation des biens culturels. Ainsi *Parole(s) d'honneur* vise à agir sur l'état objectivé en permettant aux jeunes d'avoir accès aux biens culturels (en l'occurrence les livres et notamment *Le Cid* de Corneille) et de leur permettre de s'investir personnellement pour que les pratiques culturelles et artistiques deviennent un état incorporé et intériorisé, c'est-à-dire une disposition permanente et durable (*habitus*), une forme de capital identifiée aux individus. (Bourdieu, 1979, p.3 à 6).

Afin de rendre visible le processus à l'œuvre dans les ateliers d'écriture, nous allons spécifiquement nous appuyer sur deux des ateliers d'écriture auxquels nous avons participé.

La restitution du premier atelier, permet de rendre compte des étapes du projet.

Aujourd'hui sur l'atelier d'écriture nous sommes une quinzaine, Agnès, Rachel et moi, Meilene, Maureen, Annelie, Hannah, Flavie, Annaëlle, Juliette, Djamila, Shirley, Pauline, Hassan, ...

Agnès décrit les prochaines étapes :

- José Guérin va remonter les 13 enregistrements : ça va être quelque chose de s'entendre lire. Puis nous irons à la bibliothèque le 30 mars pour effectuer des recherches sur le *Cid*. L'objectif est de retrouver le plaisir de lire. Elle va amener plusieurs livres qu'elle souhaite faire découvrir aux jeunes, livres qu'ils peuvent ensuite se faire tourner.
- Les 24, 25 et 26 mars également, nous assisterons à un vrai procès sur 3 jours pour meurtre. On va y aller ensemble, mais avec un protocole.
- Du 4 au 8 avril, le stage d'écriture se déroule tous les matins à Cesame.
- Du 11 au 16 avril, nous allons à Royaumont rencontrer et travailler avec Mike L. et Marc N.
- À partir de mai, les séances s'intensifient pour aller jusqu'au spectacle le 27 mai.

Le groupe lit ensuite des scènes du texte de Corneille, et au fil de la lecture partage ses réflexions et discussions sur l'histoire du *Cid* ; en particulier sur le personnage de Chimène.

Rachel arrive avec les livres du site et les stylos. Agnès remet le texte à tous qu'elle a dactylographié. Nous entrons dans une démarche de recherche. Nous lisons (tout le monde lit), Agnès, coupe régulièrement pour revenir sur le sens. Hassan, à mes côtés, a du mal à s'accrocher au texte, aux mots de Corneille, mais s'accroche à l'histoire. Au départ, Hassan semble effrayé par cette langue qui lui est étrangère mais au fur et à mesure, la langue lui devient plus familière. Tout le monde lit au fur et à mesure des scènes. En écho aux réflexions à propos de Chimène : elle est « chieuse », elle est « narcissique », elle est « exaspérante », elle est « ambivalente », elle la différence des autres personnages de la pièce qui portent, grandeur, moralité, idéaux de

Corneille. Chimène a beaucoup choqué lors de la lecture et lors de la représentation du Cid à l'époque, c'est une femme et une femme ne peut pas vaciller comme elle le fait. Pour aller plus loin, nous lançons un procès contre Chimène organisé, dans le spectacle. Agnès dit à Djamila, et toi, tu sais, tu as fait des recherches, Djamila dit oui, c'est une vraie histoire qui a eu lieu en Espagne quand nous avons fini la lecture. Nous nous arrêtons aussi sur le dialogue entre Chimène et Rodrigue. Chimène, et sa servante, amie et confidente, l'infante et sa confidente. Le thème : l'amour, la raison. Ce dialogue intérieur de Chimène, ne l'avez-vous pas connu ? soit vous soit vos amis ? Agnès veut faire ressortir l'actualité du propos de ces sentiments encore aujourd'hui. Agnès dit, aujourd'hui c'est le grand jour. Nous commençons l'écriture de notre pièce de théâtre. Rappelez-vous d'hier, il faut qu'il y ait des images pour que le texte fonctionne au théâtre. Pour commencer, Agnès propose que l'on écrive l'acte une scène un de notre pièce. Même si elle le rappelle, il faudra ensuite faire des choix, couper et cetera (Journal d'enquête n°3, 9 mars 2016, p. 59, 60).

En résumé, l'extrait d'observation participante ci-dessus, décrit l'activité de l'atelier d'écriture: les discussions sur le texte du *Cid* de Corneille et l'écriture de la pièce de théâtre, ainsi que les différentes étapes du projet en cours; étapes qui vont permettre aux jeunes de s'en saisir : travail en bibliothèque, travail ethnographique dans un palais de justice (nous assisterons au procès de Rudy, pour meurtre) et travail autour des mots et de la poésie à Royaumont avec deux rappeurs/ slameurs. L'objectif du travail est que chacun et chacune des jeunes puisse s'approprier ce travail.

Le second extrait du journal d'enquête, ci-dessous, décrit le processus de l'atelier d'écriture : de la lecture partagée du CID de Corneille en alexandrins, à l'impulsion de départ de l'écriture jusqu'au partage de ses propres textes; Il permet de voir également comment les jeunes s'approprient ce travail et osent

Sur les 11 jeunes présents lors de l'ateliers, 7 filles, 4 garçons, les jeunes semblent volontaires et partie prenante de ce qui va se passer avec Agnès, qui se fait charrier parce qu'elle a 10 minutes de retard. Fred (éducateur sportif, permanent) dit quand elle arrive dans la salle, on se lève tous. Elle rigole. De l'humour, du respect mutuel, plusieurs osent lire alors qu'ils peuvent parfois être en difficultés. Néanmoins, le combat est relevé ensemble. Clarence, qui est arrivé très inhibé au sein de l'ateliers pensant savoir à peine lire et écrire, se lance dans un combat avec les vers/ les alexandrins, il joue Don Rodrigues. Djamila, qui ose également écrire et partager son texte, et enfin Valérian, qui n'est également pas à l'aise avec la lecture.

Nous lisons l'acte IV du Cid mais avant Agnès demande à ceux qui étaient présents la dernière fois de récapituler et les jeunes restituent parfaitement l'intrigue et les actions des différents actes. Il s'est passé quelque chose, les jeunes en le restituant montrent qu'ils se le sont approprié, ils ont envie, et sont en haleine pour connaître la suite. Les jeunes adhèrent au processus. Clarence est volontaire pour lire et se lance dans un morceau de bravoure lorsqu'il s'attaque à une grande tirade de Don Rodrigue. Agnès, lors de la seconde phase, passe auprès de chacun d'entre eux pour les aider à trouver l'impulsion de départ dans l'écriture. Les différentes thématiques apparaissent dans les textes, ces textes peuvent d'ailleurs avoir une résonance particulière. Djamila qui raconte l'arrivée de sa famille en France ; sa mère qui n'avait jamais travaillé et qui doit travailler ; Clarence celle d'une histoire vraie d'amitié virile. Agnès repère les sous thématiques qui apparaissent dans les différents textes des jeunes, en les retranscrivant,

et ce pour faire un montage de textes. Oser partager la lecture, prend du temps pour certains.(Journal d'enquête n°3 p.25 à 30)

Les jeunes qui participent à l'atelier font preuve de volonté et d'implication dans l'activité : dans une ambiance chaleureuse et « de confiance et de respect mutuel », ils se lancent dans le « combat » de la lecture et de l'écriture tous ensemble. Comme nous avons pu l'écrire dans notre journal d'enquête, les jeunes sont capables de récapituler l'intrigue et les actions des différents actes du Cid, démontrant ainsi qu'ils se sont appropriés la pièce et qu'ils sont impatients de connaître la suite; Ils adhèrent au processus d'apprentissage et d'écriture proposé par Agnès.

Pour finir, la pièce est construite à partir des textes des jeunes (Le passé te rattrape, L'honneur du père, Un fils qui me ressemble, Le bonheur de ma fille, Photo volée, Rivalité) en écho avec des extraits du Cid de Corneille (Chimène, Comte/ Don Diègue, Rodrigue/ le Comte, Chimène, Don Diègue, Elvire, Rodrigue, la fin du Cid racontée par le narrateur). Le narrateur, lors du prologue, présente le fil rouge du propos séquencé en cinq « séquences » : séquence I au début tout va bien, séquence II les ennuis arrivent, séquence III, la chute ; séquence IV dénouement, séquence V conséquences. Il fait le lien à l'intérieur et entre les différentes séquences.

Pour continuer à travailler les mots, à s'approprier les mots, à décoller les étiquettes à travers la langue et le langage, le stage avec Mike L. et Marc N. à Royaumont du 11 au 15 Avril 2016, est tout à fait intéressant.

2.3.4 Déconstruire *les étiquettes par la prise de parole à travers le rap et le slam: les autoportraits, un acte politique individuel et collectif.*

A l'issue du stage d'écriture qui se déroule du 4 au 8 avril, nous partons en stage à Royaumont du 11 au 15 avril 2016. Ce stage est intense et permet à notre sens de décoller les étiquettes, en travaillant et en jouant avec, en faisant sonner, en scandant les mots, pour construire des autoportraits. Ce stage est à la fois artistique, politique, et d'une profonde humanité.

En effet, les deux artistes qui animent ce dispositif, Marc N. et Mike L., sont véritablement engagés dans la rencontre avec les jeunes et dans un travail artistique, exigeant. Le rap et le slam a pour eux une fonction politique, permettant à chacun, chacune de retrouver de la dignité : dire est politique. D'ailleurs les albums sur lesquels ils travaillent Kit de survie et 99 sont politiques; comme en témoigne l'extrait ci-dessous du titre Bastard sur l'album 99.

J'ai grandi en France
Parqué dans une réserve taillée sur mesure

99 en force ma gueule
Un melting pot à nous tous seuls
On avait tous la carte VIP de ce club Benetton de pacotille
Un safari périphérique en zone de non droit
Une concentration d'exilés en cours de désintégration
99 frustrations
99 humiliations
99 langues qui écorchent les oreilles de l'administration quand elles s'expriment en français
Cette France qui malgré tous nos efforts pour masquer nos boubous et nos djellabahs
Nous considérait toujours comme des étrangers
Un indice visuel était au cœur du problème
Un taux de mélanine hors norme selon ses critères
Donc logiquement à force de sentir cette exclusion dans les regards
On finit par la revendiquer
On finit par la développer
La romancer, la caricaturer
Comme un pied de nez (Bastard, Marc N.)

Avec Marc, nous avons beaucoup échangé sur ce qui s'est passé en atelier mais aussi sur son propre parcours : issu des quartiers populaires, franco-libanais, il a retrouvé, à travers le rap, la dignité de parler. Le rap a donc une fonction politique pour lui. Il travaille sur le rapport du dire en rap, en poésie et en prose, le premier ayant plus de mal à rentrer dans l'institution, que les second et troisième. Le rap, c'est aussi pour Marc, la défense de la langue française. Marc a découvert sa passion pour les mots assez tardivement c'est-à-dire 18-19 ans, il aurait aimé faire ce type de rencontres qui lui permettent de révéler quelque chose de lui-même avant. Il a beaucoup animé des ateliers d'écritures, de rap, de mots, avec des enfants, des jeunes en centres sociaux, et avec des personnes en situation de handicap. Depuis 2/ 3 ans, il est sollicité pour « jouer », « ça marche ». S'adresser au monde et faire partie du monde, à travers une prise de parole façonnée, le rap est un engagement politique pour soi et pour les autres. Le problème individuel devient un problème politique.

Mike est américain, musicien; après un master de littérature, il a beaucoup travaillé sur les guerres (Irak, Koweït) et travaille depuis plusieurs années sur l'identité, la guerre et la patrie. Il intervient à Sciences po sur l'anthropologie de la musique. Pour lui aussi la prise de parole permise par le rap est éminemment politique, tout comme pour Marc. Dans nos échanges il fait référence aux black american considérés comme des « sous citoyens », pas considérés « comme des humains ». Il fallait, dit-il, qu'ils clament, qu'ils disent en disant qui ils sont, en se définissant, en s'auto-définissant, et en ne se laissant pas définir et enfermer par le biais d'étiquettes collées sur soi. Cette prise de parole est donc qui

éminemment politique, c'est exactement ce que me disait ce que me disait Marc quand on est rentré. Le processus proposé ici est éminemment politique.

Travailler son autoportrait à la 3^e personne, pour le mettre à distance, simplifier son texte pour qu'il sonne à travers les mots, permet de le décoller de soi, pour le scander, donne une force, une présence incroyable aux jeunes, c'est déjà un acte politique ; Marc Nammour et Mike Ladd nous proposent un travail puissant sur la prise de parole, de l'ordre d'un rituel, d'un passage vers le langage.

Là c'est vraiment une sorte de rituel initiatique de passage par la parole et souvent dans les thématiques abordées, mais je voudrais, je reprends les textes avec précision, texte qu'ils ont fini donc de travailler vraiment le matin, on a donc s'est mis sur les tables, derrière les chaises et on a travaillé le texte, donc reprendre le texte à partir du texte d'Agnès, ce qu'ils ont fait déjà hier fait avec Agnès, plus précisément des textes sur la personne proche qui parle de soi en disant elle du coup, Marc a dit non mais là c'est trop personnel, trop intime, il y a des prénoms. Et il dit non, là ce n'est pas possible, donc vous enlevez les Je et enlever les prénoms et dire elle ou il ça de la force parce que ça rencontre le personnage, ça décale et en même temps c'est vraiment fort de dire elle ou il. (Observation participante enregistrée du mardi 12 avril 2015)

Le point de départ et d'arrivée des autoportraits, ce sont les mots : les mots qui blessent; comment permettre alors aux jeunes de passer du statut de victime à celui d'opprimé, et de se positionner face à l'oppresseur, en osant parler, en osant dire, à travers leurs autoportraits. Le rap se prête vraiment bien à un style autobiographique: il dit de soi et de son histoire personnelle, tout en reliant les histoires personnelles pour construire une histoire collective.

Les autoportraits parlent, pour la plupart, de chute, de se relever, de recevoir des coups mais d'avancer, de se révéler, de s'ouvrir; ce sont vraiment des thèmes qui reviennent et ces thèmes sont liés à la résilience et à l'émancipation. S'affirmer, sans être défini par, c'est ce que nous avons fait dans le travail ensemble sur les autoportraits. Ne plus accepter que ce soit d'autre qui vous nomme, rappelons que les jeunes au sein de l'Espace Cesame sont doublement ou triplement stigmatisés. A cette stigmatisation, oser dire « moi je suis quelqu'un ».

Et finalement, comment cette parole individuelle devient une parole collective ?

Et comment cette autobiographie se relit avec celle des autres à travers le chœur s'adressant au monde et comment le groupe soutient, étaye et finalement, c'est presque l'intégration du je dans un nous collectif, des histoires différentes, qui côte à côte font sens. Puis avec le chœur, les autoportraits s'inscrivent sur une même bande sonore, et la force du clan, tisse le collectif.

Ainsi travailler les grandes lignes de la restitution proposée à l'Espace Cesame le 15 avril 2016, marque la dernière étape du travail, le 14 avril 2016.

- La force du clan (tous)

- Autoportraits I (Jildas, Merzouk, Djamila, Lauréline, Hassan)
- Autoportraits II (Maëlys, Clarence, Dora)
- Autoportraits III (Hannah, Qasim, Raymond).

Ce stage donne le ton et permet d'entrer ensuite dans le travail de mise en scène de *Parole(s) d'honneur*, avec une énergie puissante. Comme pour la précédente création, *Tranchés vifs*, les jeunes qui sont engagés sur le projet *Parole(s) d'honneur* vont à Avignon. La langue, le langage est un vecteur puissant d'émancipation, et maîtriser le langage, la langue, les mots, est une stratégie institutionnelle, celle de l'Espace Cesame pour permettre aux jeunes de développer un « capital culturel ». Comment les jeunes se saisissent-ils à leur niveau de cette expérience ? Ont-ils une ou plusieurs stratégies en venant à l'Espace Cesame, et particulièrement sur les projets théâtre ? Si oui, lesquelles ?

2.3.5 S'entraîner *pour la vraie vie à travers un capital culturel et linguistique*

Arrêtons-nous maintenant sur les témoignages de Clarence, Annelie et Hannah qui témoignent de la dimension stratégique et pragmatique du dispositif Espace Cesame dans leur parcours.

Clarence, est à la quête d'une nouvelle vie à travers l'expression artistique. Il veut devenir « un homme nouveau » et passer des combats de rue à la renaissance. Né d'un père, plombier (grands parents français), et d'une mère qui travaille dans la cuisine (grands parents allemands), Clarence a deux sœurs de 30 et 24 ans et est le dernier de la fratrie. Clarence, a fait face à des insultes et des agressions verbales à l'école, ce qui l'a poussé à se défendre physiquement. Cependant, il regrette maintenant d'avoir utilisé la violence comme moyen de résolution.

Je me battais mais je regrettais. Les mots c'était invivable « zy va t'es blanc et tu sais pas parler français » « t'es vraiment un sale handicapé de merde » des mots comme ça ça blesse et quand ils commencent à m'insulter, je commence à les frapper.

Dans ce collège, ça se passe bien, en SEGPA j'ai des amis ils me respectaient, je les respectais. Mais du côté du « collège normal », il y avait toujours un connard qui nous insultait. Quand c'est moi je m'en fous, mais quand c'étaient mes amis, je prenais toujours leur défense. Ce que je faisais, c'est que je le frappais . Une fois ils étaient trois mecs, ils m'ont pris par surprise, ils ont écrit « gros porc », « sale handicapé de merde », je me sentais sale, je voulais me venger, je les ai suivis, par surprise, je faisais pareil, en fait je les ai agressés. Mais je regrette, ce n'est pas comme ça que l'on peut résoudre. (Extrait d'entretien avec Clarence).

Il avait initialement l'intention de suivre une formation en plomberie, mais n'a pas pu trouver d'employeur et a abandonné cette idée. Il a ensuite postulé pour des emplois en contrat à durée déterminée, mais n'a pas été retenu en raison de difficultés à s'exprimer correctement lors des entretiens d'embauche.

Après je dis à ma mère que je veux faire un CFA plomberie. Et j'avais déjà trouvé le lycée c'était à côté de l'autre lycée à Ermont mais il fallait trouver le patron et je ne trouvais pas. Je pense que c'est à cause de l'argent (c'est à dire du coût pour l'employeur) et comme je ne trouve pas je laisse tout tomber. Et j'ai postulé directement pour des CDD. Mais ils ne m'ont pas pris vu que

je n'arrivais pas à m'exprimer correctement en entretiens d'embauche. (Extrait d'entretien avec Clarence).

Par conséquent, il s'est tourné vers les combats de rue pour gagner de l'argent plus facilement, mais il reconnaît que cette activité ne résout pas les problèmes à long terme.

Alors j'ai le droit de le dire ? (ben oui) je me suis tourné vers les combats de rue pour gagner de l'argent plus facilement. En août, à 18 ans a travaillé pendant un mois. A Argenteuil, OTIS (ascenseur) et à l'intérieur (Cofely) les collègues étaient sympas. A la fin du taf, combat de rue. Vu que période de crise, gagner de l'argent pour me faire plaisir ou aider les parents. Combats de rue : jamais au même endroit, jusqu'à ce que le mec soit par terre (pas combat à mort, mais KO), au départ je perdais puis je commençais à gagner des combats : je gagnais 150€/200€ par combat. Quand mes parents partaient en vacances, je faisais des combats de rue pour pas qu'ils voient les coups sur le visage. Sinon je fais tout pour éviter d'avoir des coups sur le visage. Je gagnais pas mal d'argent et ma mère trouvait ça louche. Elle avait des doutes. (Extrait d'entretien avec Clarence).

Il a travaillé temporairement dans un grand hôtel et a apprécié l'ambiance différente qui y régnait. Il a également fait de l'intérim en parallèle des combats de rue.

A mes 19 ans j'ai travaillé au grand hôtel à Auber (4 étoiles) et là-bas l'ambiance c'était différent. On se marrait, je me sentais libre. Pendant 2 mois, puis en parallèle des combats de rue, je faisais de l'interim. (Extrait d'entretien avec Clarence). (Extrait d'entretien avec Clarence).

La tante de Clarence l'a encouragé à s'inscrire à la maison départementale des personnes handicapées et à entamer une démarche pour trouver un emploi en discutant avec la Mission locale et en se renseignant sur l'Espace Cesame.

Ma tante m'a entendu parler, me présenter et a tout fait pour que je sois à la COTOREP et pour que je travaille : discussion avec la Mission locale (renseignement pour l'Espace Cesame). Ma tante : y a cette formation-là, le maximum c'est un an. Sans elle je ne serai pas ici, c'est la sœur de ma mère, pour la remercier, je lui ai offert des tasses avec des coquelicots, elle aime bien ces fleurs-là. (Extrait d'entretien avec Clarence).

Clarence a participé à des combats de rue jusqu'à l'âge de 20 ans, mais a récemment décidé d'arrêter cette activité. Son arrivée au sein de l'Espace Cesame a été motivée par le désir de changer et de devenir un « homme nouveau ». Lors de la phase d'accueil, il découvre différentes activités comme la forge, la menuiserie, l'écriture, les jeux de stratégie et le théâtre; il participe à toutes et apprécie l'opportunité de découvrir de nouvelles choses, même si parfois cela lui semble « étrange ».

La phase d'accueil j'aimais bien tout ça, mais je faisais quand même des combats de rue à côté jusqu'à mes 20 ans, là c'est tout récent que j'ai arrêté. Vu que je suis ici, j'ai arrêté tout ça, je voulais changer, être un autre homme. Avoir une nouvelle vie. En faisant ma phase d'accueil, j'ai découvert la forge, la menuiserie, ça j'ai déjà fait, ce n'est pas nouveau, l'écriture, les jeux de stratégies, vidéo, j'ai fait pas mal de trucs, j'ai fait tous les ateliers. J'ai aimé découvrir de nouvelles choses. La forge, j'ai aimé j'ai continué. Le théâtre, la première fois que j'ai fait, l'échauffement c'était un peu bizarre, mais j'ai bien aimé vers la fin. L'échauffement me paraissait bizarre, j'ai arrêté, mais au bout d'une semaine je voulais reprendre (Extrait d'entretien avec Clarence).

Les ateliers d'écriture, de théâtre, de forge et d'expression écrite sont des activités auxquelles Clarence participe activement et régulièrement au sein de l'Espace Cesame.

Il trouve que l'écriture lui permet de se libérer et que le théâtre l'aide à gagner en confiance en lui-même.

Sur l'atelier écriture avec Agnès, quand j'ai commencé à faire écriture avec lecture; c'était dur à lire, j'ai eu du mal mais j'ai lu. Dans le thème, faut écrire un texte avec les problèmes que tu as et après ça finit bien. Dans le texte : je parlais des combats que j'ai fait, de mes parents, de ma sœur, il faut que tu lises : je peux lire mais qu'à la fin. A chaque fois, que je lis et que j'écris, il y a une partie de moi qui disparaît : tous les malheurs que j'ai porté en moi, ils disparaissent. Premier texte : premier atelier/ séance. Après je fais qu'écrire et tout ça et Agnès a donné des carnets à tout le monde, avant de dormir, j'écris un texte ou deux ou trois, ou quatre, je fais qu'écrire. Mais les textes que j'ai, ne vont pas dans le thème. Le cid, au début ce n'était pas trop mon genre de lire ça, mais c'était intéressant même si dès fois je m'endormais, je restais éveillé pour entendre l'histoire tout ça. (Extrait d'entretien avec Clarence).

Clarence a également mentionné son goût pour des pratiques artistiques et culturelles ; pratiques auxquelles il n'avait pas accès auparavant : aller au théâtre, lire, faire du théâtre, écrire.

Même une fois, je suis allé au théâtre des cités tout ça. C'était à Paris, paname. J'ai aimé la façon que les personnages jouaient et l'histoire qu'ils racontaient, c'était un peu remixé mais j'ai bien aimé. Première fois que j'ai été au théâtre c'était au Théâtre des Louvrais. Comme j'ai aimé, à chaque fois qu'il y a des sorties j'y vais. Un théâtre à l'ancienne : deux personnes qui ont fait un pari, deux adultes qui parient que toi que tu n'arriveras pas à conquérir le cœur d'une jeune femme. J'ai aimé costumes des personnages, la façon dont ils marchent, dont ils parlent.

Je lis ici mais chez moi je ne lis pas. C'est *Parole(s) d'honneur* qu'on va faire ça, après chaque bout de scène/ d'histoire du cid, on écrit et on va voir dans notre passé ou inventer une histoire, L'échauffement au théâtre ça ne me dérange pas, le seul échauffement que j'aime c'est craqué le dos, ce qu'il demande de faire Thierry, je n'aurais pas pensé être capable de faire tout ça, j'étais timide tout ça mais au théâtre j'étais à l'aise, je ne pensais pas que j'étais capable de faire ça au théâtre. Pour faire les scénettes à la fin : il nous dit un rôle, le grincheux, le timide, avec ces trois éléments il faut qu'on fasse une petite scène. On joue, quand on a trouvé on garde. Quand ça va bien on garde et on attend. On présente. Dernière impro avec Audrey, Flavie et Laura. Je vais participer au projet. Je vais participer au projet et vaincre ma peur. J'ai peur d'oublier mon texte tout ça. Expression écrite : échauffement pour le corps, échauffement vocal pour bien articuler (moi ça m'aide) et quand l'échauffement a fini, les personnes donnent un thème, on doit le choisir : on choisit par exemple l'amitié, texte de 5 à 10 lignes avec nom, adjectif, verbe parfois « imposés ». Je m'améliore, je lis presque correctement, et comme ça ça me permet de plus écrire aussi. (Extrait d'entretien avec Clarence).

Il reconnaît qu'il rencontre des difficultés en français, notamment en écriture et en lecture, et il participe donc à des ateliers pour améliorer ses compétences dans ces domaines.

Vu que j'ai dû mal à écrire et à lire maintenant je fais des ateliers pour m'améliorer (ateliers de français), je fais écriture, je fais expression, et je fais théâtre. Dans les trois, le théâtre c'est pour prendre confiance en soi et me mettre à l'aise : comme ça devant les patrons je ne serai pas en stress. Et améliorer mon écriture pour qu'elle soit lisible, et que la feuille ne soit pas blanche pour que je puisse écrire des lettres de motivations. Je lis pour que je ne bégaye pas, je lis

correctement. Expression : pareil c'est du français, c'est écrire, parler et lire. (Extrait d'entretien avec Clarence).

La forge, en tant qu'activité manuelle, lui permet de ne pas perdre la main, de continuer à manipuler des outils et à développer des projets personnels.

Là-bas on fait de l'art: cadre, avec une grille, flamme, un dès, un projet personnel. Ouais ça m'apprend quand même, je sais comment toucher les outils (ça j'arrive à faire) comme avec la plomberie.

Enfin, il pratique différents sports au sein de l'Espace Cesame, notamment les sports de combat, le tennis de table, préférant pratiquer la musculation chez lui.

Sports : sport de combat (Elie), tennis de table/musculation (préfère ça chez lui), Kangoo jump (mardi, mercredi, jeudi). Kangoo jump je l'ai fait trois fois, c'est bon. (Extrait d'entretien avec Clarence).

Le parcours de Clarence met en évidence les difficultés auxquelles il a été confronté, ses choix passés, son cheminement vers Cesame et son engagement à participer activement aux différentes activités proposées

Là ça fait 4 mois, si je reste ici pas mal d'activités et de stages, si je fais des stages je peux écrire ça dans mon cv, sinon m'engager dans l'armée pour faire de la plomberie-chauffagiste. Pour l'instant veut rester le plus longtemps à Cesame. (Extrait d'entretien avec Clarence).

Clarence profite pleinement des différentes activités supports de Cesame, en développant son capital culturel, et cherche à se trouver pour se placer.

Pour Annelie, il s'agit, à l'Espace Cesame, de prendre conscience de soi et de développer un regard critique sur le monde pour agir: la différence d'Annelie est une force

Lors de notre entretien, Annelie, issue d'un milieu populaire, évoque son blocage et son stress lors de son parcours scolaire. Malgré son travail, elle n'arrive pas à retenir ses leçons, et ressent beaucoup de pression, pression qui la fait souffrir ; tant et si bien que ses parents et elle finissent par demander un diagnostic médical.

La première année où je suis arrivée à Mantes, j'ai eu un blocage, mais un gros gros blocage tellement j'avais le stress et tout, Je révisais et après j'oubliais et ça me faisait mal j'en pleurais en fait. En deuxième année, j'ai continué avec les psys; Je suis allée voir un médecin, il m'a parlé que je devrais faire des tests avec une psychologue, je l'ai fait, je suis allée à l'hôpital pour faire d'autres tests pour ma capacité un peu de tout et c'est là que l'orthophoniste « pourquoi ils ne t'ont pas aidé avant ». (Extrait d'entretien avec Annelie)

Elle découvre alors son handicap et l'orthophoniste accompagne Annelie et sa famille dans la constitution d'un dossier MDPH (Maison Départementale des Personnes Handicapées). Annelie, au cours de ses démarches, prend conscience de son handicap, et de sa différence.

Elle a dit à mon père qu'il faut faire quelque chose avec un dossier MDPH. Quand je suis allée à la MDPH, que j'ai parlé avec la dame, même maintenant, ça m'a rendu triste, je ne suis pas comme tout le monde, j'ai un handicap, je suis plus lente que les autres, je n'ai pas envie d'avoir

toutes ses difficultés. A Mantes, malgré mes difficultés je me sentais quelqu'un comme tout le monde. J'ai vraiment réussi à être à ma place, à plus être l'adulte, j'ai dit là ça y est. (Extrait d'entretien avec Annelie)

Au sein de l'Espace Cesame, outre sa rencontre avec Rachel, qui est pour elle marquante, Annelie découvre aussi de nouveaux horizons lors de la phase d'accueil, de la forge, à la menuiserie en passant par la sociologie. Elle est intriguée par ces nouvelles disciplines et apprécie le fait que ce ne soit pas « comme à l'école ».

Et là j'ai rencontré Rachel et j'ai raconté tout mon parcours. Quand je suis arrivée j'étais un peu stressée mais pas trop, c'était bien les deux semaines d'accueil, mais j'avais quand même envie de rester à la maison puis au bout de semaines plus du tout, j'avais envie de venir ici et de découvrir de nouvelles choses, avant forge je ne connaissais pas, menuiserie je ne connaissais pas, je me dis c'est quoi tous ces ateliers-là. Au début j'ai cru que c'était comme une école mais quand Bertrand nous a expliqué que ce n'était pas du tout une école, j'ai fait ah mais c'est trop bien (Extrait d'entretien avec Annelie)

Elle se « déprend de soi » pour développer un regard critique sur le monde et cette activité critique, comme expérience sociale banale du sens commun et se transformer en « philosophe » (Dubet, 1994, p.155 à 163) . C'est ici l'intérêt intellectuel et politique qu'Annelie porte à l'expérience, que nous pouvons souligner. L'auteur exprime sa tristesse et sa préoccupation face aux actes terroristes, affirmant que les gens ont besoin de fêtes et de rire. Elle pense que l'entraide entre les individus est essentielle et critique le comportement des célébrités riches qui dépensent leur argent de manière frivole.

« et tout, de même la sociologie je ne connaissais pas et j'étais vraiment intéressée ! Avant je ne connaissais pas on n'en parlait jamais ! Ça m'a vraiment intrigué en fait, c'était la première fois que j'en entendais parler parce que comme je ne savais pas que c'était autour de Bourdieu, et plus aussi par rapport à la vie de tous les jours en fait d'essayer de faire des petits trucs pour que ça fasse changer et franchement Rachel quand elle a parlé j'étais d'accord avec elle j'aimerais bien que les gens ils changent aussi pour que la vie elle soit plus zen, plus calme, je ne sais pas, qu'il y ait moins de bazar. Echanges à propos des actes terroristes : on dirait que les démons ils sont venus sur terre pour qu'on ne fasse pas la fête, qu'on ne rigole pas, même la restauration, on en a vraiment besoin. Avec le bataclan, je n'en ai pas dormi de la nuit. On est tous égaux, on a besoin d'entraide les uns les autres, les stars ils peuvent en donner de l'argent ils sont riches, Ils achètent des maisons, au moins trois ou quatre maisons, ou des voitures, c'est n'importe quoi. (Extrait d'entretien avec Annelie)

Annelie, s'implique dans les différentes activités artistiques auxquelles elle participe, notamment les arts plastiques, le théâtre, l'écriture, la relaxation, l'expression écrite et les jeux. Elle participe à *Parole(s) d'honneur*, prochain projet que nous allons évoquer, pour dit-elle, apprendre de nouveaux mots et à améliorer sa capacité à s'exprimer, et à communiquer avec les autres.

Depuis que je suis venue là, j'ai changé (sous-entendu nouveau regard sur le monde). Je fais de l'arts plastique (j'aime bien fabriquer des choses avec les mains) du théâtre (j'aime bien jouer qq chose, jouer un personnage, parce que derrière il y a un peu de nous aussi, il peut être nous aussi, un peu de ce qu'on a vécu, c'est assez fort. J'aime au théâtre, ce qui se passe dans la vraie vie et faire rire les autres, ça j'adore, dès fois j'hésite, j'ai du mal à aller vers les autres). Je vais participer au projet pour apprendre de nouveaux mots et m'exprimer peut-être mieux. Apprendre à communiquer, à oser aller vers les autres, apprendre à dire les choses, « tu les formules en faisant attention à l'autre ». (Extrait d'entretien avec Annelie)

Ses parents sont pressés qu'elle trouve un emploi rapidement, mais Annelie, souhaite prendre le temps de se poser, pour se « placer ».

« Je sais que j'ai envie de travailler mais je ne sais pas, je ne sais pas si je suis encore prête. Mes parents ils sont pressés que je cherche du travail. Depuis que je suis arrivée à Cesame, c'est plus calme, plus posé, même si mon père il est toujours derrière quand même. (Extrait d'entretien avec Annelie)

Enfin, Hannah semble être, malgré les apparences et une voix à peine perceptible lors de notre entretien, une personne engagée et déterminée à avancer. Sa stratégie pour rebondir est d'utiliser l'Espace Cesame pour travailler sur elle-même

Je viens ici pour que je travaille sur moi, la confiance en moi, y a plein de trucs qui ont fait que j'ai perdu confiance en moi, l'acceptation de moi. (Extrait d'entretien avec Hannah).

Elle souhaite développer sa confiance en elle et son acceptation de soi, notamment pour pouvoir interagir avec des clients et des employeurs de manière plus sûre.

Faut que j'arrive devant le client à être plus sûre de moi; de même avec un employeur. (Extrait d'entretien avec Hannah).

Elle nomme également l'importance de travailler sur ses capacités personnelles et d'être ouverte à des activités qui peuvent l'aider; même si elles ne lui plaisent pas forcément au départ.

Pouvoir travailler mes capacités personnelles, pouvoir m'ouvrir à des choses qui peuvent m'aider. Même si je n'aime pas, ça peut m'aider. (Extrait d'entretien avec Hannah).

Elle mentionne par exemple avoir pris goût au sport, notamment à l'athlétisme, et constate que cela lui permet de bouger davantage et de libérer son esprit des soucis qu'elle a pu rencontrer.

Enfin, je prends goût au sport, à l'athlétisme, mais en m'inscrivant avec Fred, à la première et la deuxième séance, j'ai l'impression que j'ai besoin de beaucoup bouger. Comme l'atelier remise en forme : abdos...remettre en mouvement le corps (avec les courbatures), ça me libère l'esprit des soucis que j'ai depuis le début d'année (pas grave, mais assez pour que ça me prenne la tête). Qq choses positives me sont arrivées, et ça va mieux et ça aide. (Extrait d'entretien avec Hannah).

L'écriture et le théâtre sont des ateliers qu'elle pratique toutes les semaines. Hannah trouve également une aide précieuse dans le théâtre ; théâtre qui lui permet de gagner en confiance en elle et de s'exprimer.

Le théâtre m'aide aussi beaucoup : je suis assez réservée, ça m'aide pour la confiance en moi, pour m'extérioriser. (Extrait d'entretien avec Hannah).

L'atelier d'écriture lui permet de se vider la tête en couchant sur le papier ce qu'elle garde au fond d'elle-même. Parfois, elle n'a pas le courage de dire ces choses à voix haute, mais elle peut les partager en les écrivant ou en les lisant à d'autres personnes.

L'atelier écriture, j'écris depuis quand même le collègue, ça me permet de me vider la tête, de mettre sur papier ce que je garde au fond de moi. Dès fois je n'ai pas le courage de le dire à voix haute, et je l'écris. Dès fois j'arrive à dire, regarde ce que j'ai écrit. La dernière fois j'avais écrit un texte pour une personne, je lui ai lu sans lui dire que c'était lui. (Extrait d'entretien avec Hannah).

Hannah reconnaît que le théâtre n'est pas toujours facile pour elle, mais elle y participe activement pour travailler sur elle-même.

Le théâtre ce n'est pas forcément facile pour moi. C'est pour ça que j'y vais pour travailler dessus. (Extrait d'entretien avec Hannah).

Elle décrit des séances d'échauffement et d'improvisation en groupe, où chacun des participants apporte une idée et ensemble, ils créent quelque chose.

Au théâtre s'échauffe et on met en scène des improvisations en groupe, on improvise à partir d'un thème. C'est en groupe ce travail-là. Chacun amène une idée et ensemble on va faire qq chose. (Extrait d'entretien avec Hannah).

Elle partage une expérience où elle n'était pas à l'aise avec certaines personnes du groupe, ce qui rendait difficile le travail en équipe.

Une fois je suis tombée sur un groupe, et je n'étais pas à l'aise avec les personnes, j'étais, on n'est pas là pour aimer les gens ou pas, mais la personne elle m'énervait un peu et ce n'était pas facile de travailler ensemble. Sur l'improvisation qu'on a faite on aurait pu mieux la faire, mais on n'était sur le même point de vue. On n'avait pas le même point de vue, on a fait qq chose de formel, ça allait mais quand Thierry nous a demandé ce qu'on voulait faire tout ça, ben les gens ils n'avaient pas vu, et moi ça m'a un peu chiffonnée en fait, parce que dans mon esprit c'était bon mais vu qu'ils ont voulu faire autre chose, et ça ne collait pas en fait. (Extrait d'entretien avec Hannah).

Malgré cela, elle constate des mini-évolutions depuis qu'elle est à l'Espace Cesame et qu'elle participe aux ateliers.

Ça ne fait pas deux mois que je suis là et je vois quand même les mini-évolutions : j'ai l'impression de pouvoir m'ouvrir un petit peu, je sens que la confiance en moi commence à venir. (Extrait d'entretien avec Hannah).

Hannah a des projets personnels qui l'incitent à vouloir progresser rapidement au sein de l'Espace Cesame.

J'ai des projets personnels et ça m'incite à ce qu'à Cesame ça aille vite, à vouloir que ça avance. Avec les ateliers qu'on fait, il y a des points forts et du coup ça fait un cheminement qui fait que.... les projets personnels j'ai vraiment envie que ça arrive, dans les ateliers je me force un peu à faire les choses pour que ça aille un peu plus vite. Je laisse le temps faire, mais j'essaie de pas trop tarder non plus. Je me dis que si je ne me force pas je peux rester là pendant un an et ça peut ne pas évoluer, même si j'acquière des savoirs et des connaissances. Je suis là pour un but : travailler sur la confiance en moi pour un projet vers la recherche d'emploi. (Extrait d'entretien avec Hannah).

Elle souhaite acquérir la confiance en elle nécessaire pour trouver un emploi et avoir son propre logement. Elle mentionne son désir d'avoir des enfants à l'avenir, mais elle voit cela comme un projet qui nécessite une progression étape par étape. Pour elle, avoir un projet professionnel et être bien installée dans son propre appartement sont des étapes préalables avant de pouvoir envisager d'accueillir un enfant.

Avoir mon propre logement pour avoir mon propre projet : mon copain, il veut pouvoir avoir des enfants. Moi je me pose plein de questions, lui moins, il veut l'avoir d'abord et faire des démarches après. Pour moi c'est comme une échelle tu montes d'abord on a un projet professionnel, avoir un appartement, se mettre bien à l'aise dans l'appartement pour pouvoir après bien recevoir un enfant, c'est...moi je suis encore chez ma mère et c'est un peu...je n'ai pas envie comme Cindy de vivre chez ma mère avec un enfant, j'ai envie de faire les choses mieux. (Extrait d'entretien avec Hannah).

En résumé, Hannah est une personne déterminée à relever des défis au sein de l'Espace Cesame pour se construire et rebondir dans sa vie. Elle reconnaît l'importance de travailler sur sa confiance en elle et cherche activement des moyens de développer ses capacités personnelles. Elle trouve une aide précieuse dans le sport, le théâtre et l'écriture, et elle constate des progrès dans sa confiance en elle depuis qu'elle a rejoint l'Espace Cesame. Ses projets personnels la motivent à avancer rapidement, tout en reconnaissant qu'il est important de laisser le temps faire les choses. En résumé, Hannah cherche à « se trouver » pour « se placer » ; elle relève tous les défis à l'Espace Cesame, pour se construire et rebondir.

Conclusion de partie : Culture du quotidien, nouveaux territoires de l'art, arts de faire : « se trouver » pour « se placer »

Au regard du tableau (échiquier) ci-dessous, basé sur la typologie d'Andreas Walther et alimenté par Patricia Loncle, le continuum des politiques jeunesse entre « politiques douces » et « politiques dures » est utile pour comprendre l'action et la logique dans laquelle se situe l'Espace Cesame.

Tableau 23- Espace Cesame- Source : Politiques « douces » (soft) et « dures » (hard) en direction des jeunes (Loncle 2013 , Walther, 2006, p. 44)

	Douces	↔	Dures
Logiques	Besoins individuels Dimensions subjectives Niveau local	↔	Fonctions sociales Dimensions systémiques Niveau national
Secteurs	Politiques socio-éducatives et socioculturelles	Politiques d'éducation, de formation et de protection sociale, de prévention en santé	Politiques d'activation du marché du travail, politiques de répression
Objectifs	Accomplissement personnel Éducation politique Socialisation civique Développement communautaire	Constitution d'un capital humain Éducation civique Prévention/compensation des problèmes sociaux	Entrée sur le marché du travail Employabilité Conformation aux normes sociales dominantes

Dispositif
Espaces
dynamique
d'insertion
(Région)
La sauvegarde
du Val d'Oise

Espace
Cesame

Agence
Oriane :
politique
jeunesse
régionale 2023

Parmi les politiques présentées, l'Espace Cesame situe son action dans le registre des politiques « douces » (socio-éducatives et socioculturelles), « positives du point de vue de leurs objectifs et valorisantes pour leur population cible », se situant à l'extrémité d'un continuum, promouvant l'expression des jeunes à travers différents supports mais aussi à travers le carnet de bord, « leur participation à l'élaboration des décisions qui les concernent » (Loncle 2013). Néanmoins, une des questions portées par Olivier dans nos échanges, est « comment défendre ce qui est fait à l'Espace Cesame auprès des financeurs, comment faire lobbying auprès d'élus et députés (toutes étiquettes confondues). Il essaie de mobiliser différents acteurs qui peuvent en parler autour d'eux. En effet, « les politiques douces peuvent aussi être considérées comme les plus faibles parce qu'optionnelles et largement limitées au niveau local. Elles sont en outre portées par des professionnels, essentiellement les animateurs socioculturels, qui n'ont qu'un poids assez restreint en termes de contre-pouvoir face

aux décideurs » (Loncle 2013). Pour autant aujourd'hui, une pression importante se fait sur les Espaces dynamiques d'insertion, via la labellisation, pour formaliser des plans de formations et les évaluer dans le temps, mais aussi vers la constitution, avec les jeunes de « carte de compétences sociales », leur permettant d'aller vers une plus forte « employabilité » valorisant leurs « soft skills ». Ce que nous appelons pression renvoie en fait à une politique intermédiaire de la jeunesse entre « douce » et « dure ».

« Ces politiques pourraient *a priori* être considérées comme positives dans leur façon de considérer leur public cible : leur objectif premier est d'éduquer et donc de promouvoir l'existence d'individus autonomes, aptes à s'intégrer dans la société. Néanmoins, une analyse précise de leurs attendus et fonctionnements révèle leur caractère peu valorisant pour les jeunes. » (Loncle, 2013).

En effet, « les politiques d'insertion des jeunes sont très révélatrices de leur stigmatisation ou au moins de la suspicion qui pèse sur eux » (Loncle, 2013) dans un contexte d'activation des jeunes sur le marché du travail, que nous avons analysé dans la première partie de la présente thèse. Ainsi, la région Ile de France remet régulièrement en cause le dispositif « Espace Dynamique d'Insertion », récemment encore en octobre 2022, l'insertion sociale des jeunes étant de moins en moins financée au profit de l'insertion professionnelle, avec de façon sous-jacente une vision sans aucun doute « négative » sur les jeunes qui « tardent à vouloir entrer sur le marché du travail » (Loncle, 2013) même si pour certains, malgré le contexte de forte familiarisation, les situations de rupture familiale font qu'ils « ne peuvent pas compter sur le soutien de leurs parents ». Ainsi, en 2023, la région Ile de France n'a pas souhaité reconduire le dispositif « Espace dynamique d'insertion », dans une logique d'activation des jeunes sur marché du travail, favorisant d'autres réponses institutionnelles comme celle des Ecoles de la deuxième chance, dans une optique d'employabilité à court terme. La politique jeunesse de la région Ile de France a donc évoluer vers une politique « dure ».

Honoré, pour qualifier les jeunes accueillis à l'Espace Cesame, utilise le terme « dans la déroute ». Ce terme très fort, est habituellement utilisé pour décrire une situation de désordre, de confusion ou de panique; Il indique un état de chaos, de désorganisation et de perte de contrôle. Il peut renvoyer également à la notion d'échec.

Comme nous avons pu le voir, l'Espace Cesame s'inscrit à contre-courant, proposant aux jeunes le temps de se poser, de « se trouver », pour pouvoir ensuite « se placer » si nous reprenons les termes de Cécile Van de Velde. (2012).

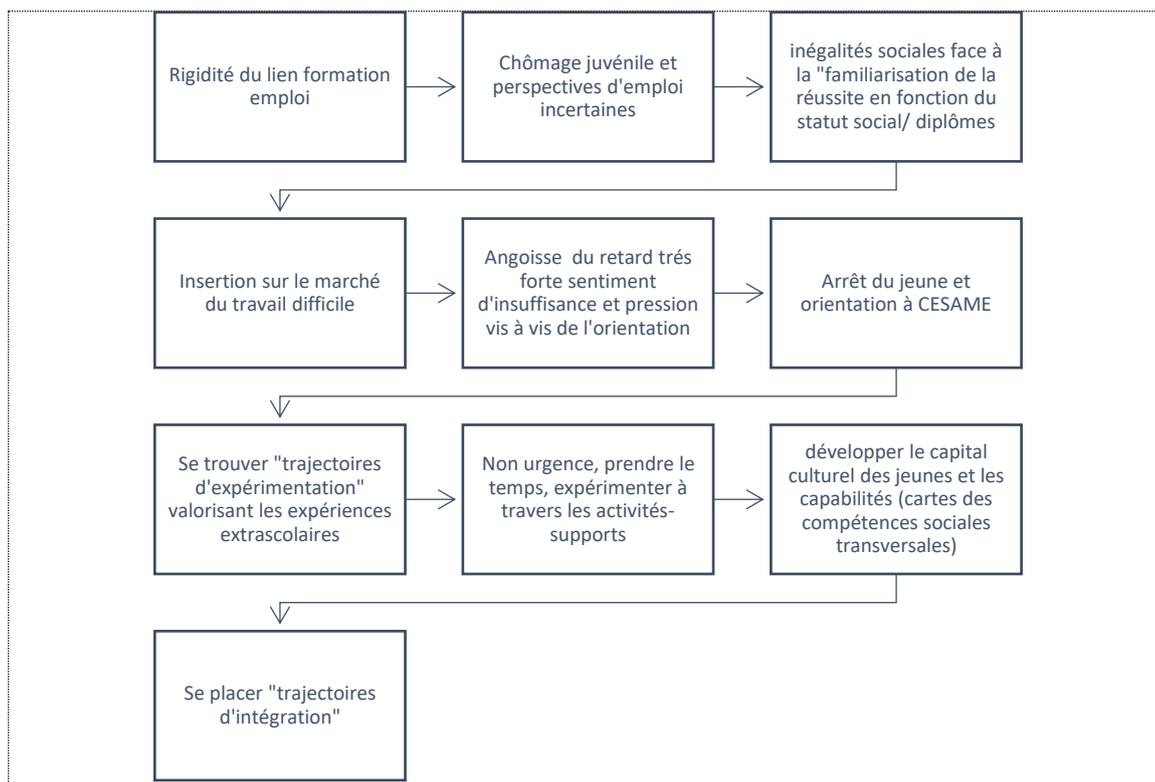


Figure 50- Hypothèses sur l'agencement de la philosophie d'action de l'Espace Cesame

Les jeunes orientés vers Cesame doivent faire face au chômage juvénile et aux perspectives d'emploi incertaines mais aussi aux inégalités sociales liées à la familiarisation de la réussite, notamment pour ceux (la majorité) qui sont issus des quartiers populaires et/ou de milieux populaires. Ils rencontrent, dans ces conditions, de réelles difficultés à s'insérer sur le marché du travail et sont confrontés à une forte angoisse face au sentiment « d'insuffisance » et à une réelle pression vis-à-vis de l'orientation. Les jeunes sont orientés vers Cesame par différents partenaires, dont les missions locales, les points d'accueil d'écoute jeune, les centres d'information et d'orientation, la mission du décrochage scolaire (LMDS), le service pénitentiaire d'insertion et de probation (SPIP), les équipes de prévention ou dans le champ de l'Action Éducative en Milieu Ouvert (AEMO). De plus en plus de jeunes en situation de handicap sont également orientés, en attente de place en ESAT ou de toutes autres solutions. L'arrivée à Cesame, lieu qui peut apparaître comme stigmatisant du fait de la diversité des jeunes accueillis, peut être mal vécue par certains, sauf à prendre le temps de faire un pas de côté :

Moi j'ai appris à les découvrir, à déconstruire mes aprioris, il faudrait que les politiques, les décisionnaires sortent de leurs bureaux. (Extrait d'entretien avec Honoré).

Les jeunes sont en arrêt et l'objectif est qu'ils se remettent en mouvement, qu'ils « se trouvent » à Cesame à travers des « trajectoires d'expérimentation » valorisant les expériences extrascolaires ; en prenant le temps d'expérimenter à travers des activités-supports.

Le pôle artistique et culturel de Cesame cherche à permettre aux jeunes de développer leur capital culturel à travers des projets artistiques exigeants et ambitieux, projets inscrits dans un partenariat sur la durée avec les structures culturelles (Théâtre 95, Fondation Royaumont, bibliothèque intercommunale de Cergy...). Ces expériences, fondatrices, ont pour objectif de permettre aux jeunes d'acquérir un capital culturel et des compétences sociales qui leur permettent de se placer ensuite dans des trajectoires d'intégration. Ainsi, comme nous avons pu le voir les projets théâtraux sont financés dans le cadre d'appel à projets politique de la ville ou d'appels à projets spécifiques « action culturelle et langue française » DRAC, ce qui confirme aujourd'hui que l'Espace Cesame, à travers son pôle artistique et culturel, se situe dans la Cité de refondation de la communauté théâtrale et politique; cité dont le développement s'inscrit dans un contexte où les politiques culturelles ont connu des changements significatifs depuis les années quatre-vingt. Ces évolutions ont favorisé l'émergence de nouvelles pratiques artistiques, voire leur renouvellement, en investissant de nouveaux lieux et en encourageant des projets théâtraux plus ouverts aux enjeux sociaux. Les projets artistiques que nous avons analysés témoignent d'un renouvellement des pratiques artistiques et culturelles, à travers un théâtre amateur ambitieux, dans cette rencontre, cette articulation entre enjeux artistiques et enjeux sociaux. La conception de l'art théâtral mise en œuvre à Cesame présente des similitudes avec celle de De Certeau qui considère la culture comme un outil d' « invention du quotidien » et la conçoit de manière plurielle. (Hamidi Kim, 2013, p.288-289).

Les grammaires de l'expérience sociale proposées au sein du pôle artistique et culturel, intégration, subjectivation, stratégie, visent à articuler capital culturel, et capital social, pour permettre aux jeunes de se situer dans une trajectoire de promotion sociale. La praxis de l'Espace Cesame s'inscrit dans *une approche républicaine* (unanimité) et vise à donner « au peuple » (ici les jeunes) les moyens d'une « promotion sociale » pour « prendre une place dans la société » et « sortir de la misère par la promotion ».

Conclusion générale.

Notre thèse s'appuyait sur une question de recherche centrale : Nos trois dispositifs de théâtre d'intervention dans le champ de l'insertion des jeunes sont-ils réduits et contraints par des objectifs d'intégration sociale, définis par le référentiel des politiques publiques, ou sont-ils support d'émancipation individuelle et collective ?

1. Théâtre d'intervention : un héritage socio-politique en dialogue avec l'évolution des référentiels d'action publique

Nous avons dans la première partie mis au travail notre première hypothèse avançant que la toile de fond idéologique du théâtre d'intervention est tissée de l'histoire socio-politique de plusieurs héritages : théâtre populaire, éducation populaire, et travail social ; et de ce fait en dialogue avec le référentiel et les catégories de « politiques publiques » sur plusieurs périodes historiques.

L'analyse de différentes périodes historiques, de la Troisième république à aujourd'hui, et de leurs contextes sociaux, économiques et politiques, nous a permis de saisir les transformations de référentiel global de l'action publique et ses effets sur les référentiels sectoriels des politiques publiques de la jeunesse, de l'éducation populaire, du travail social, et de la culture, en dialogue avec les acteurs qui ont participé à les construire, à les faire vivre et à les interroger. Nous avons mis en exergue les tensions liées à des changements politiques profonds, provoquant alors plusieurs changements de référentiels sectoriels, ces secteurs étant ceux dans lesquels se situent les trois terrains :

- Un changement de référentiel social « entre progrès social et cohésion sociale, avec son corollaire, une dimension idéologique de la solidarité affaiblie » (Donzelot, 2006 cité par Bureau et Sainsaulieu, 2012, p.12)
- Un changement de référentiel culturel entre démocratisation culturelle, démocratie culturelle, diversité culturelle, et culture-monde avec l'avènement des droits culturels ;
- Un « retournement » du référentiel éducatif, vis-à-vis de la jeunesse notamment, entre injonction à l'autonomie, à l'insertion et retour des centres fermés pour la « jeunesse » dite « dangereuse ».

Enfin, nous avons pu situer le rôle des acteurs éducatifs, sociaux, et culturels, leur place et leurs positionnements vis-à-vis de cette évolution, à travers les schémas. Cet échange fructueux entre référentiels et acteurs a en effet permis un éclairage sur les filiations, les ancrages, et le type de liaisons à distance qui crée une interdépendance (Noiriel, 2009, p.8 à 9) entre les individus concernés, ici entre les précurseurs et les acteurs de mes trois terrains.

La mise en perspective de ces trois chapitres permet conjointement une réflexion sur les conditions sociopolitiques nécessaires à ce type d'expériences et sur leurs contradictions entre « mouvement

social » et « politiques publiques ». Face aux problématiques d'insertion, de désaffiliation et de cohésion sociale, le théâtre d'intervention, est mobilisé et se mobilise, entre pharmacopée et repolitisation et développe ses propres registres d'intervention.

2. Monographies des trois dispositifs théâtraux d'intervention : Entre récits émancipateurs et pratiques émancipatoires, des réalités plus complexes

Puis nous sommes entrés au cœur de nos trois « cités » à travers les monographies de nos trois dispositifs, contrastés : Le Théâtre du Fil, la Compagnie Naje et l'Espace Cesame.

Les trois théâtres d'intervention étudiés se trouvent à l'intersection du théâtre, de l'action sociale, et du travail éducatif avec des jeunes « dits » en insertion. Difficiles à saisir, nos trois théâtres d'intervention constituent un projet politique d'éducation populaire et agissent dans les interstices du social. Les « cités » de ces terrains ne sont pas les mêmes mais les projets politiques, pédagogiques et artistiques placent les « jeunes » au cœur du processus.

2.1 Théâtre du Fil : une ambition théâtrale au service d'une mission éducative mais à l'épreuve des politiques publiques de jeunesse.

Le projet du Fil s'est construit et a évolué au prisme de plusieurs référentiels (éducation populaire, action culturelle et éducation spécialisée). Nous avons mis deux tournants significatifs dans l'histoire du Théâtre du Fil liés à son ministère de tutelle, l'éducation surveillée devenue la protection judiciaire de la jeunesse.

Comme nous l'avons formulé plus haut, avec l'ordonnance de 1945, les Institutions Publiques d'Éducation Surveillée (IPES) s'ouvrent avec, pour mission éducative, la protection et la réinsertion sociale des jeunes délinquants. Ces évolutions ont eu un fort impact sur le projet, la philosophie d'action et le développement du Théâtre du Fil, qui a pu alors se positionner comme un acteur relevant d'une approche innovante plus « douce », dans un cadre de politique jeunesse « intermédiaire ». Cependant, la période des années 1990 a été marquée par un retour de la « criminalisation, des renvois et de la judiciarisation », où les jeunes des banlieues notamment ont été stigmatisés comme étant une jeunesse dangereuse, à la suite des émeutes. Ce phénomène, dans un contexte de paniques morales (Jones, 2009, Loncle, 2013), a entraîné le retour progressif d'une politique « dure », caractérisée par une approche répressive, notamment avec le rétablissement des centres éducatifs fermés (CEF-CER) en 2002. Ce moment a représenté un second tournant décisif, que le président du Théâtre du Fil qualifie

de « balancier violent de l'histoire » , dans la mise en œuvre du projet du fil, alors « contraint aux marges », sa philosophie d'action n'étant plus d'actualité au sein de la Protection Judiciaire de la Jeunesse.

Le Théâtre du Fil refuse également de se conformer aux politiques d'insertion locale et à leurs normes d'employabilité, que l'on pourrait situer dans les politiques « dures » également, compte-tenu du fait qu'elles « sont très révélatrices de la stigmatisation ou au moins de la suspicion qui pèse sur les jeunes » (Loncle, 2013).

En se positionnant délibérément en marge, comme le souligne l'équipe, notamment Miké, le Théâtre du Fil recouvre une forme de liberté d'action, mais son modèle socio-économique est impacté, fragilisant l'ensemble. Pour continuer à exister, le Théâtre du Fil s'appuie, au moment de l'enquête, sur divers acteurs qui peuvent témoigner de son action (notamment les écoles de travail social). Cependant, de moins en moins de jeunes sont orientés vers le Théâtre du Fil par la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ) et l'Aide Sociale à l'Enfance (ASE). Les acteurs de l'insertion des jeunes, orientent également peu les jeunes vers le Théâtre du Fil. Par conséquent, la mixité sociale, une valeur chère au Théâtre du Fil, est inversée, avec davantage de jeunes « non-fléchés » que de jeunes « fléchés » orientés vers l'institution. Cela impacte fortement la praxis du Théâtre du Fil, tant sur les représentations que les éduc'acteurs ont des jeunes que sur la dynamique de groupe.

Son action s'adresse à plusieurs jeunesse : « jeunesse inadaptée » et en « insertion » avec les jeunes « fléchés » ; « jeunesse organisée » avec les « jeunes non fléchés ». La notion d'autonomie a également fait irruption dans les politiques de jeunesse et le référentiel contemporain qui s'y rapporte entre en tensions avec la conception d'autonomie collective du Théâtre du Fil.

Au sein du Théâtre du Fil, l'autonomie personnelle n'est pas considérée comme l'objectif initial, contrairement aux discours traditionnels de l'insertion et de l'éducation spécialisée. Elle est plutôt perçue comme un aboutissement. En outillant les jeunes à travers un système D et une capacité de débrouille, qui fait partie de sa praxis, le Théâtre du Fil prépare indirectement les jeunes aux enjeux de l'entrée dans la vie adulte, en réponse à une crise sociale et économique durable, et à une difficulté croissante d'intégration sociale, rendant de plus en plus difficile la possibilité de « se placer », de se faire une place.

« On passe par cette idée du chemin de traverse, d'inventer sa vie autrement, de personnaliser ses choix de vie, que ce soit subi ou choisi, il y a cette idée qu'il faut apprendre la mobilité de la vie » . (Van de Velde, Le webdoc de la débrouille, Ma vie à deux balles de Sophie Brandstrom, 2013)

Le Théâtre du Fil adopte une approche solidariste de l'autonomie, où le « je » s'efface temporairement dans le « nous », dans un contexte qui soutient et contient, la pratique collective du théâtre. C'est à

travers l'action collective que les individualités se construisent, émergent et se confrontent les unes aux autres (Bouglé, 1907).

Cependant, une tension se manifeste entre l'autonomie collective de type phalanstérienne pratiquée au Théâtre du Fil et la conception dominante de l'autonomie, celle-ci individuelle, qui produit des attentes tant du côté des jeunes (avec l'usage courant du terme d'autonomie renvoyant aux aspirations individuelles) que du côté des institutions prescriptrices (avec l'usage politique du terme d'autonomie renvoyant à la contractualisation demandée dans le cadre de l'action avec le PLIE que nous avons décrite plus haut). L'engagement collectif peut prendre le pas sur le processus individuel d'engagement et le Théâtre du Fil, totalement « au présent », ne prépare pas, de façon « formalisée » en tout cas, les stagiaires à entrer dans l'un ou l'autre des « jeux sérieux » en envisageant l'avenir.

Enfin, au Théâtre du Fil, le « faire » occupe toute la place, en dépit de la volonté de l'équipe, et en raison des contraintes financières et humaines qui les obligent à accepter un maximum d'animations (sortes de prestations de services) pour survivre et résister. Le « faire avec » est essentiel dans la construction d'une action artistique dans le domaine social, et « l'agir commun » devrait être associé à des moments de réflexion-action avec les différents acteurs impliqués. Finalement, les trois logiques d'action qui constituent la grammaire de l'expérience sociale au Théâtre du Fil entrent parfois en tension, et nous avons montré que des écarts apparaissent entre la philosophie d'action, la mise en œuvre de l'action et les effets que cela produit pour les « jeunes ».

2.2 Compagnie Naje en tension entre psychologisation et politique, et acceptions de la citoyenneté : un cheval de troie dans les méandres du social : le care politique ?

La Compagnie Naje s'inscrit dans la cité du théâtre de lutte politique et revendique, à ce titre, une posture d'hyperpolitisation dans le paysage du théâtre de l'opprimé contemporain en France. Néanmoins, compte-tenu des enjeux inhérents à son modèle socio-économique, elle est confrontée à deux types de tensions : la première tension est liée à sa relation avec les commanditaires et au statut des comédiens lors des interventions; la seconde tension, d'ordre économique, renvoie à la nécessaire diversification des sources de financement, conséquence de la diminution des fonds publics et de la volonté de conserver une indépendance. Enfin, le travail en réseau est crucial pour la Compagnie Naje au moment de l'enquête. En effet, elle s'implique activement dans trois réseaux (le réseau du théâtre de l'opprimé, celui de l'éducation populaire politique et enfin, celui du community organizing) et cette dynamique participe pleinement au projet politique de la Compagnie Naje ainsi qu'à la construction de son répertoire de lutte. Nous avons mis au travail notre hypothèse, selon laquelle, la Compagnie Naje, en adoptant une position « critique » réinterroge et alimente une action sociale plus solidaire en

construisant un cercle vertueux : une « repolitisation » de de son action artistique à travers la revitalisation de sa fonction sociale, en se « collant au terrain » et un renouvellement esthétique, via ses grands chantiers.

Les deux dispositifs dans lesquels la Compagnie Naje est intervenue, lors de notre enquête, sont effets suffisamment contrastés pour révéler des tensions de deux ordres. La première tension qui apparaît fortement, lors des interventions de la Compagnie au sein de J&F, oppose psychologisation du dispositif J&F et visée politique du théâtre forum. La seconde tension que nous avons pu observer et analyser relève d'acceptions différentes de la citoyenneté, qui peuvent se percuter, comme sur le terrain du dispositif Epide.

Les politiques de prévention en matière de santé, auxquelles nous pouvons rattacher « J&F », se caractérisent par la coexistence de deux courants idéologiques : l'un axé sur la promotion de la santé et la prévention par les pairs, et l'autre basé sur la peur et la stigmatisation. Selon Patrick Peretti-Watel (2010), le second courant domine et adopte une vision négative de la jeunesse, la considérant comme vulnérable et dépendante. La tension entre ces deux courants se manifeste dans le dispositif « J&F » à travers les visions divergentes des deux coordonnatrices entre enjeux politiques (Soazig) et psychologisation de l'intervention sociale (Mickaëlle). L'action de la Compagnie Naje, qui s'inscrit dans la catégorie des « bricoleurs d'avenir », se situe dans la 1^{ère} colonne entre éducation politique, et développement communautaire. Néanmoins les débats en cours au sein de la compagnie au moment de l'enquête, montrent que la Cie est elle-même traversée par la tension entre politique (Fabienne : « Pour moi, c'est politique le travail de la Compagnie Naje ») et psychologisation (Yaëlle : « Je pense que quelquefois on vit les choses parce que justement, on ne se formule pas ce qu'on vit et que, à partir du moment où on les formule, elles sont insupportables à vivre. Et qu'il faut effectivement un. Une fois que c'est dit et que j'ai réalisé ce que je suis en train de vivre, ça peut, ça peut t'amener sous un train quoi tout de suite, si tu n'as pas le relais derrière si t'as pas... je crois vraiment fondamentalement qu'il y a des choses qu'on supporte parce qu'on ne les formule pas »).

Sophie Coudray a montré, dans le théâtre forum contemporain, « le resserrement autour de la subjectivité de l'individu opprimé » interrogeant alors « la possibilité même de tendre vers la constitution d'un sujet collectif » alors que pour Augusto Boal, et malgré le risque d'un passage du théâtre de l'opprimé à théâtre pour un opprimé (2002, p.52) lorsqu'il l'a théorisé, le « détour par la psyché de l'individu ne serait qu'une étape pour aborder les structures sociales responsables de ces blocages internes permettant de révéler les origines et la nature des discours hégémoniques intériorisés ». Marie-Hélène Bacqué et Carole Biewener, démontrent, également que l'agency est une première étape, dans l'empowerment à visée de transformation sociale (modèle radical) et passe par la

reconnaissance et la prise en compte de la capacité d'agir des individus et des groupes autrement dit des subjectivités (agency). Cette dimension individuelle ou intérieure (agency) est spécifiquement développée dans les interventions de la Compagnie Naje, aux interstices du social, dans les dispositifs de travail social. Néanmoins comme nous avons pu le voir les jeux et les forums, permettent aussi, dans une temporalité contrainte, d'aborder, la dimension interpersonnelle, organisationnelle ou collective pour développer la capacité d'agir avec et d'agir sur. En revanche, la dimension politique et sociale ne se parachève pas dans ces ateliers, mais dans les grands chantiers, qui d'une certaine façon sont nourris de toutes les histoires abordées dans les différents ateliers. Ces grands chantiers réfléchissent sur la nature et les différentes formes du pouvoir. D'ailleurs, les comédiennes de la Compagnie Naje font référence à ces chantiers, car des ponts se sont déjà faits entre ateliers locaux et grands chantiers avec les habitants. In fine, et compte-tenu des données que nous avons pu récolter, c'est bien le processus de conscientisation qui est mis au travail en quelques jours dans les ateliers locaux et comme nous l'avons formulé dans notre journal d'enquête : « on travaille sur la conscientisation, c'est une première étape, et en 3 jours c'est déjà pas mal » (Journal d'enquête n°1, p.32, la conscientisation, une première étape).

La seconde configuration articulant la Compagnie Naje et son commanditaire, Epide de B, semble être un compromis entre deux visions antagonistes de la citoyenneté qui s'affrontent politiquement. Elle correspond, selon Sophie Coudray, à une déconflictualisation du théâtre de l'opprimé, qui considère ses adversaires d'hier comme ses partenaires d'aujourd'hui, quittant l'oripeau du « rapport de force » pour celui de « la concertation et du dialogue » (Coudray, 2020, p.7).

La conception de la citoyenneté telle qu'elle semble se diffuser à l'EPIDE qui le revendique comme une spécificité pédagogique, se rapproche de la *citoyenneté nécessaire*, décrite par Valérie Becquet (2012, p.170, 171). La formation proposée à l'EPIDE vise en effet au maintien de la cohésion nationale, conférant à la jeunesse « un rôle essentiel dans la sauvegarde et la construction de la cohésion nationale » (Becquet 2012, p.170), ce qui n'est pas sans rappeler une conception dominante de la jeunesse dans différents contextes politiques (III^e république, Vichy, Libération) comme nous avons pu le développer dans la première partie de notre présente thèse. Il s'agit donc de former à l'Epide de B de « bons citoyens », « utiles à leurs pays » doté de qualités morales qui se traduisent dans des « comportements appropriés », démontrant une parfaite « adhésion aux normes » (Becquet, *ibid.*).

A l'inverse, le second glissement du théâtre de l'opprimé en France que Sophie Coudray nomme « le nous citoyen » (2020, p.4-5), implique un dialogue étroit et un rapprochement sémantique avec la démocratie participative et la participation citoyenne, depuis le tournant citoyen des années 80-90. La

conception véhiculée dès dans le champ de l'éducation populaire politique (par les animateurs de l'OPR) et dans certaines associations, est celle d'un citoyen « acteur ou actrice de la vie politique » et de « la transformation de la société » (Coudray, 2020, p.5). Dans cette conception, que l'on retrouve fortement au sein de la Compagnie Naje, du fait de sa proximité et son engagement au sein de l'Ardeur au côté de Franck Lepage : « la finalité n'est pas l'art mais la pratique de la démocratie et la formation des sujets politiques par le moyen du théâtre (Lepage cité par Hamidi Kim, 2013, p. 42). Ce tournant « citoyen » s'accompagne en parallèle d'un « rapprochement significatif [du théâtre de l'opprimé] avec le secteur du travail social, secteur dont est issu Fabienne Brugel, co-fondatrice de la Compagnie Naje. Ces deux conceptions relatives à la définition du sujet politique sont en tension lors des interventions de la Compagnie Naje au sein de l'Epide de B.

Les interventions de la Compagnie Naje dans ces deux dispositifs et les logiques d'action à l'œuvre, montrent que la réalité des participants à ces dispositifs, est bien plus complexe. Ces micro-actions agissent, et sèment des « graines » mais peuvent également placer les participants face à des injonctions contradictoires, difficiles à dépasser. Cela renvoie à une nécessaire réflexion que la Compagnie Naje doit porter, à l'image de la Parole Errante, sur une politique claire et accompagnée sur ses conditions d'intervention dans le cadre d'un projet collectif partagé par tous et toutes.

Ainsi, à la question posée en guise de titre : La Compagnie Naje un théâtre de lutte politique, cheval de Troie ou médecin du social ? il nous semble au regard de cette monographie, que la réponse est complexe mais néanmoins stimulante, en lien avec l'analyse de l'intervention de la Compagnie Naje sur les deux dispositifs : « J&F » et « Epide ». D'un côté, il apparaît clairement qu'elle est aux prises à plusieurs risques que nous avons énoncé ci-dessus qu'il convient à notre avis de mettre en débat, et en analyse au sein de la compagnie. En revanche, il nous semble également, que l'action des comédiennes de la Compagnie Naje est d'abord une action « politique », cultivée et partagée collectivement au sein des « grands chantiers sur les questions sociales et politiques » d'une part, mais dont les ressorts se trouvent dans les parcours de chacun et de chacune. Les deux parcours biographiques de Noûr et de Maryam sont à ce titre très intéressants et donnent à voir les ressources de cette militance qui leur permet de « ruser » pour la lutte (pour reprendre l'idée du titre). Nous ne pourrions pas le développer dans la présente thèse mais cela fait partie des perspectives de l'après thèse. Comme en témoigne les échanges informels et formels, dans le cadre de l'entretien collectif avec les comédiennes de la Compagnie Naje, il y a deux positions incarnées par les fondateurs au sein de la compagnie : la première, plutôt celle de Jean-Paul, visant à dire « on n'est pas des éducateurs », et la seconde, celle de Fabienne, visant plutôt « se coller au boulot de terrain ». Les comédiennes de la

Compagnie Naje présentes lors de l'entretien collectif par le fait qu'elles interviennent régulièrement au sein de « J&F », ont une vraie appétence, et un vrai intérêt (bien qu'avec des niveaux d'investissement différents) pour intervenir en théâtre de l'opprimé dans tous les lieux « difficiles », même si cela remet les secoue et remet en question leurs représentations et leurs façons d'intervenir. Le care est donc un acte politique.

2.3 Espace Cesame : Culture du quotidien, nouveaux territoires de l'art, arts de faire : « se trouver » pour « se placer »

« Les politiques d'insertion des jeunes sont très révélatrices de leur stigmatisation ou au moins de la suspicion qui pèse sur eux » (Loncle, 2013) dans un contexte d'activation des jeunes sur le marché du travail, que nous avons analysé dans la première partie de la présente thèse. Ainsi, la région Ile de France remet régulièrement en cause le dispositif « Espace dynamique d'insertion », récemment encore en octobre 2022, l'insertion sociale des jeunes étant de moins en moins financée au profit de l'insertion professionnelle, avec de façon sous-jacente une vision sans aucun doute « négative » sur les jeunes qui « tardent à vouloir entrer sur le marché du travail » (Loncle, 2013) même si pour certains, malgré le contexte de forte familiarisation, les situations de rupture familiale font qu'ils « ne peuvent pas compter sur le soutien de leurs parents ». Ainsi, en 2023, la région Ile de France n'a pas souhaité reconduire le dispositif « Espace dynamique d'insertion », dans une logique d'activation des jeunes sur le marché du travail, favorisant d'autres réponses institutionnelles comme celle des Ecoles de la deuxième chance, dans une optique d'employabilité à court terme.

Comme nous avons pu le voir, Cesame s'inscrit à contre-courant des politiques jeunesse « dure » dites d'activation, proposant aux jeunes le temps de se poser, de « se trouver », pour pouvoir ensuite « se placer » si nous reprenons les termes de Cécile Van de Velde. (2012).

Les jeunes orientés vers Cesame doivent faire face au chômage juvénile et aux perspectives d'emploi incertaines mais aussi aux inégalités sociales liées à la familiarisation de la réussite, notamment pour ceux (la majorité) qui sont issus des quartiers populaires et/ou de milieux populaires. Ils rencontrent, dans ces conditions, de réelles difficultés à s'insérer sur le marché du travail et sont confrontés à une forte angoisse face au sentiment « d'insuffisance » et à une réelle pression vis-à-vis de l'orientation.

Les jeunes sont en arrêt et l'objectif est qu'ils se remettent en mouvement, qu'ils « se trouvent » à Cesame à travers des « trajectoires d'expérimentation » valorisant les expériences extrascolaires ; en prenant le temps d'expérimenter à travers des activités-supports.

Le pôle artistique et culturel de Cesame cherche à permettre aux jeunes de développer leur capital culturel à travers des projets artistiques exigeants et ambitieux, projets inscrits dans un partenariat sur la durée avec les structures culturelles (Théâtre 95, Fondation Royaumont, bibliothèque intercommunale de Cergy...). Ces expériences, fondatrices, ont pour objectif de permettre aux jeunes d'acquérir un capital culturel et des compétences sociales qui leur permettent de se placer ensuite dans des trajectoires d'intégration. Ainsi, comme nous avons pu le voir les projets théâtraux sont financés dans le cadre d'appel à projets politique de la ville ou d'appels à projets spécifiques « action culturelle et langue française » DRAC, ce qui confirme aujourd'hui que l'Espace Cesame, à travers son pôle artistique et culturel, se situe dans la *Cité de refondation de la communauté théâtrale et politique*; cité dont le développement s'inscrit dans un contexte où les politiques culturelles ont connu des changements significatifs depuis les années quatre-vingt. Ces évolutions ont favorisé l'émergence de nouvelles pratiques artistiques, voire leur renouvellement, en investissant de nouveaux lieux et en encourageant des projets théâtraux plus ouverts aux enjeux sociaux. Les projets artistiques que nous avons analysés témoignent d'un renouvellement des pratiques artistiques et culturelles, à travers un théâtre amateur ambitieux, dans cette rencontre, cette articulation entre enjeux artistiques et enjeux sociaux. La conception de l'art théâtral mise en œuvre à Cesame présente des similitudes avec celle de De Certeau qui considère la culture comme un outil d'« invention du quotidien » et la conçoit de manière plurielle. (Hamidi Kim, 2013, p.288-289).

Les grammaires de l'expérience sociale proposées au sein du pôle artistique et culturel, intégration, subjectivation, stratégie, visent à articuler capital culturel, et capital social, pour permettre aux jeunes de se situer dans une trajectoire de promotion sociale. La praxis de l'Espace Cesame s'inscrit dans *une approche républicaine* (unanimité) et vise à donner « au peuple » (ici les jeunes) les moyens d'une « promotion sociale » pour « prendre une place dans la société » et « sortir de la misère par la promotion ».

Aujourd'hui l'Espace Cesame n'est plus financé, et a donc fermé définitivement le 30 juin dernier. Que va-t-il se passer pour les jeunes qui étaient accueillis à Cesame et qui ne trouveront pas leur place dans les autres dispositifs seconde chance, sans cette « marche » préalable que constitue Cesame ?

2.4 Trois monographies, trois compromis entre contraintes d'intégration sociale et support d'émancipation individuelle et collective : une position charnière

Compte-tenu de notre analyse socio-historique et monographique, notre thèse montre que nos trois dispositifs de théâtre d'intervention dans le champ de l'insertion des jeunes sont à la fois contraints par des objectifs d'intégration sociale, définis par le référentiel des politiques publiques, mais aussi

support d'émancipation individuelle et collective. A travers les actions déployées, nous témoignons de « l'imagination praxéologique sans limites et particulièrement inventive » de nos acteurs (Maurel, 2010). Ils acceptent les règles du jeu, et tentent en étant à la marge (pour le Théâtre du Fil), ou en adoptant une position « critique » à l'intérieur pour d'autres (Compagnie Naje, Cesame) de réinterroger et d'alimenter une action sociale plus solidaire, visant à faire bouger voire influencer le référentiel en place à travers des micro-actions locales.

« Au confluent des logiques d'action sociale et d'assistance », nos trois dispositifs selon l'auteur ont « une structure double, condition même de son efficacité, comme fabrique de cohésion et de lien ». Ils produisent à la fois l'assignation à un ordre social et l'émancipation démocratique des individus et des groupes ». (Bureau et Sainsaulieu, 2012, p.13-14).

Cette « position charnière » de « fabrique de cohésion et de lien » nous semble tout à fait caractéristique sur nos trois terrains « au travers de la dualité entre contrôle institutionnel et libération individuelle du travailleur comme de l'utilisateur » (Bureau et Sainsaulieu, 2012, p.12, Autès 1999). Nous rajouterons pour l'analyse de mes terrains la dimension collective (travail social communautaire, ISIC...) est très forte, et permet de transcender la dimension individuelle. Les expériences de nos trois terrains « communautés de projet » « qui vivent sur les frontières des différentes communautés professionnelles, politiques, administratives, religieuses (à l'instar de la prise en charge communautaire québécoise) », constituent une « minorité innovante », « capable d'inventer un nouveau modèle d'action sociale, condition nécessaire à la mise en place d'une nouvelle dynamique coopérative d'action sociale » (Mondolfo, 2001, cité par Bureau et Sainsaulieu, 2012, p.12). Cette dimension locale est révélatrice en même temps de l'absence de vision globale. Pour Paugam, ce manque de dimension idéologique de la solidarité (Paugam, 2006 cité par Bureau et Sainsaulieu, 2012, p.12) est à l'origine du manque d'intervention solidaire. La notion de « progrès social » a été remplacée par celle de « cohésion sociale » (Donzelot, 2006 cité par Bureau et Sainsaulieu, 2012, p.12) ; cette notion de solidarité, m'apparaît être une forme de résistance de nos trois théâtres d'intervention au changement de référentiel.

3. Limites et perspectives de la thèse

De nombreux matériaux n'ont pu être exploités dans la présente thèse, notamment les entretiens autobiographiques avec les jeunes comme avec les professionnels. Il nous a fallu accepter de ne pas traiter ici ce matériau, d'en faire le deuil ; en revanche, cela ouvre des perspectives pour l'après-thèse.

3.1 Biographies des jeunes : outils de recherche, instruments de formation ou recherche-action

A travers l'exploitation des données liées aux parcours biographiques des jeunes, nous pourrions mieux resituer leur expérience sociale, le sens de ces dispositifs dans leur trajectoire globale, mais aussi rendre compte avec précision de la nature de leur expérience, et ce qui « a fait déclic » dans leurs choix ou « non-choix », en nous appuyant sur les « faisceaux de facteurs » et les cinq catégories d'ingrédients mis en exergue par Claire Bidart (2009) et Michel Grossetti (2004) : les finalités : (intentions, projets, objectifs, buts, motifs ou les ressources que les acteurs cherchent à contrôler), les affects (intensité émotionnelle, intimité ou relations qui s'avèrent pertinentes pour l'action), les théories : (les « allant-de-soi », les représentations, les catégories de pensée, les typifications qui sont mobilisées. L'acteur catégorise les événements et leurs relations), les routines (traditions, dispositions, conventions, rôles ou réitérations du passé) et les valeurs (grandeurs, normes, conventions, jugements ou les modes de hiérarchisation de l'action).

En d'autres termes, l'analyse approfondie des entretiens menés avec les jeunes, nous permettrait de prendre en compte « l'effet de cohorte », à côté des effets d'âge et de période et des effets de « dispositifs »; chaque parcours individuel étant ainsi inscrit dans un ensemble collectif formé de ceux qui ont connu les mêmes événements historiques majeurs, ici l'arrêt, le sentiment d'échec, la perte de confiance en soi, au même âge.

Les biographies en tant que récits de vie sont des outils de recherche tout autant que des instruments de formation ou recherche-action. Gaston Pineau et Le Grand [2013] attribuent trois finalités aux récits de vie : l'action, la compréhension et l'émancipation. (Ibid note 275). A ce titre, nous continuerons à nous former sur la biographie comme « instruments de formation ou de « recherche-action », notamment dans une perspective clinique.

3.2 Bricoleurs d'avenir : une catégorie fructueuse

Il serait intéressant d'approfondir la question de la professionnalité des professionnels-militants que nous avons rencontré sur nos trois terrains. Nous pourrions l'analyser au prisme de la catégorie des « bricoleurs d'avenir », à travers l'analyse de leurs parcours biographiques également. Nous avons montré dans la présente thèse que les trajectoires sociales, historiques et politiques, individuelles et collectives, des professionnels du théâtre d'intervention (au croisement de l'action et de la pratique culturelle et artistique, de l'éducation populaire et de l'intervention sociale) conditionnent le bricolage des dispositifs, leurs registres d'action, le cadre et le contenu des expériences qu'ils proposent et les

effets pour les jeunes dits « en insertion » qui y participent ». Néanmoins, nous n'avons pu approfondir ici les modalités et registres d'intervention de nos « bricoleurs d'avenir », ainsi que les compétences composites mises en œuvre, dans le cadre de leur action artistique et politique : entre artisanat du lien, maïeutique, bricolage, et care politique.

Une hiérarchie et division du travail s'observe sur mes trois terrains entre travail politique et artistique et travail éducatif. Les matériaux, que nous n'avons pu exploiter dans cette présente thèse, pourraient être la base d'un article sur ceux et celles que je nomme avec Gérard Noiriel les « bricoleurs d'avenir », qui font face aussi à un manque de reconnaissance de leur action. Or il serait intéressant, dans la continuité de la présente thèse de formaliser ce travail : du bricoleur d'avenir et « d'en produire une description et une théorie », en prenant en compte les « trois pouvoirs du travail » : transformer le monde, objectiver l'intelligence et faire advenir le sujet. » (Molinier, 2011, p.339), les acteurs de nos trois terrains, étant aux prises à de fortes tensions liées aux intrications politiques, sociales, psychologiques et citoyennes dans lesquelles ils sont pris. Ainsi si prendre « soin de l'autre » c'est faire quelque chose, produire un certain travail pour maintenir / préserver la vie de l'autre, que font-ils ? Comment le font-ils ? En quoi ce travail se situe-t'il dans une dynamique à la fois professionnelle et militante ? Quelles sont les compétences composites qu'ils développent ?

A titre d'exemple, pour la Compagnie Naje, dans le contexte du théâtre de l'opprimé et du théâtre forum, il s'agit pour les comédiens et comédiennes de faire participer à un acte théâtral conçu comme processus d'émancipation, dans la mesure où ces individus et ces groupes non seulement participent au projet, mais se l'approprient. L'enjeu n'est pas ici de faire une œuvre d'art. La compétence de l'artiste n'est donc pas centrale et n'implique pas le même type de hiérarchie entre les différents acteurs du projet. L'ensemble des acteurs n'est pas rassemblé par le projet artistique, ils constituent une communauté qui l'exécute et le conditionne : une communauté de lutte. Les artistes ne sont pas des guides faisant entrer les participants dans un monde inconnu de l'art, ils sont des alliés dans le cadre d'un combat politique commun. Ces pratiques ne supposent pas la maîtrise des codes du théâtre légitime puisqu'elles consistent précisément à sortir du champ clos du théâtre, cad à la fois à sortir du répertoire dramatique y compris dans sa dimension politique, à sortir des théâtres institués pour partir à la recherche de nouveaux espaces collectifs et à sortir de la politique dans sa structuration traditionnelle pour retrouver du mouvement.(Hamidi Kim, 2013). A l'inverse, pour le Théâtre du Fil comme l'Espace Cesame, la construction de l'œuvre d'art est centrale dans le processus ; et cela entraîne d'autres hiérarchies.

3.3 Conditions d'intervention : un retour vers l'action et le terrain

Ce travail nous permettrait également d'interroger les conditions d'intervention / d'accompagnement par le biais de l'art et du théâtre en particulier dans ces espaces

Quelles sont les conditions qui permettent au théâtre d'intervention sociale d'être support d'émancipation individuelle et collective dans le champ de l'insertion des jeunes ?

Ainsi la chercheuse que je suis, veut revenir sur le terrain à l'action avec cette question de recherche-action, avec une visée performative, c'est-à-dire dans l'objectif de créer mon activité et d'opérer une pratique de changement de mes propres activités sociales et professionnelles.

A ce titre, nous pensons que l'action artistique et théâtrale peut être un outil d'intervention sociale si et seulement si, cette action artistique et théâtrale s'exerce dans certaines conditions. Nous formulons l'hypothèse que quatre conditions sont fondamentales : des conditions de production, d'organisation et d'évaluation spécifiques co-construites avec les participants à l'action théâtrale ; une « nouvelle professionnalité » et une « culture professionnelle » partagée ; une volonté politique qui se traduit au niveau budgétaire ; une « repolitisation » de l'action artistique à travers la revitalisation de sa fonction sociale et un renouvellement esthétique. Si ces modalités sont remplies nous pensons que l'intervention sociale peut non seulement être un outil de l'intervention sociale mais aussi un véritable vecteur d'empowerment et de transformation sociale.

3.3.1 Des conditions de production, d'organisation, et d'évaluation spécifiques coconstruites avec les participants à l'action théâtrale

L'action artistique, notamment théâtrale permet de prendre en compte deux dimensions développées par Bacqué et Biewener : l'« agency » (subjectivité et capacité d'agir) et la « community » (sphère, espace intermédiaire propre à la pratique artistique) en favorisant, pour chacun des participants, un développement identitaire relationnel et dynamique, des interactions entre pairs, des interactions «intervenant social/usager » différentes. Cela à condition que le dispositif même soit organisé en fonction, pour tenter de réduire les inégalités inhérentes à la relation du travail social (travailleur social/usager).

En effet, dans le cadre de mon diplôme de niveau I au Cestes, et à partir de mes travaux issus de l'Article de recherche : *une seconde chance pour les jeunes ?* (Bureau, Nivolle, Shapiro, 2005), j'ai pu qualifier ce qu'était l' « insertion de fait ». Les auteurs avaient affirmé que la pratique artistique et la professionnalisation de la danse hip-hop permettait de « dépasser un objectif à court terme pour viser l'émancipation des jeunes, en leur offrant un accès aux ressources liées à des appartenances

collectives ». L'insertion de fait permise par l'action artistique serait donc basée sur une co-construction des normes, des appartenances collectives et croyances communes, une « alliance » entre les différents acteurs, une coopération autour de la notion de compétences/qualifications et des critères d'évaluation qui en découlent.

L'action théâtrale constituerait donc pour les participants (qu'ils soient « usagers » ou « travailleurs sociaux »), un support d'émancipation individuelle et collective, ainsi qu'une réflexion sur les différents types de pouvoirs (pouvoir de, pouvoir sur, pouvoir avec) à travers la mise en œuvre d'un projet politique en pratique : une pédagogie singulière, (éducation nouvelle), une organisation (pédagogie institutionnelle et autogestion), et des conditions de production permettant d'isoler des temps et des espaces pour réaliser des ouvrages visibles et transmissibles par/pour tous.

3.3.2 Nouvelle professionnalité et culture professionnelle partagée

Les interventions artistiques dans le champ social et éducatif se développeraient donc selon deux types de logiques : économiques et stratégique (reconnaissance institutionnelle). Ainsi, plusieurs postures « identitaires » de « l'artiste intervenant » se développeraient face à la double contrainte : « faire du travail social » et « être jugé sur ses capacités artistiques ».

Elise Macaire décrit dans son article « Des architectes dans le champ socioculturel » les enjeux de l'inscription de l'activité architecturale dans le champ culturel, enjeux que nous pourrions transposer pour les artistes intervenants. Elle fait l'hypothèse que « cette inscription se fait notamment par le biais d'une nouvelle professionnalité, rencontre de l'expérience professionnelle avec une position reposant sur une idéologie professionnelle et un rapport aux autres professionnels du même champ ». Il me semble donc essentiel d'interroger les représentations et postures des « artistes intervenants socioculturels » vis-à-vis d'une activité qui « prend l'essentiel de leur temps », qui est « œuvre socialement et politiquement utile », une « source de revenus », et qui parfois se fait même au détriment de « l'activité désintéressée de création théâtrale ».

Cet axe s'appuiera à cet égard sur la typologie des « bricoleurs d'avenir » (appellation désignant les artistes intervenants dans le champ social et socioculturel) dégagée par Noiriel en contraste avec ceux qu'il nomme « les créateurs de plateau ». Elle s'appuiera également sur les analyses de Serge Proust concernant les trois postures de « l'artiste-intervenant » qu'il a pu décrire vis-à-vis de cette activité : l'importance politique accordée au théâtre qui n'a pas pour fonction de résoudre les difficultés sociales, « l'esthétisation de la part de leur activité qui relève le plus du travail social par des discours

qui contribuent à leur donner un autre sens », et enfin, « le maintien d'une coupure entre l'activité artistique et l'activité sociale en distinguant clairement ce qui relève de la « création » de ce qui relève de « l'action culturelle » ».

L'action artistique et culturelle dans le social nécessiterait tout au long du processus une réelle « rencontre entre les différents « professionnels » en présence (travailleurs sociaux, élus, artistes-intervenants) ». Le terme rencontre désigne à la fois le travail préalable sur les représentations des différents acteurs, leurs objectifs, leurs logiques, les conflits et tensions que cela génère, la constitution d'un langage et d'une culture « commune » autour de l'action.

« *La pratique collective autour d'un intérêt commun partagé produirait des transformations dans les rapports et les liens sociaux* » (Rouxel, 2012), à condition que les différents acteurs en présence puissent inventer de nouveaux modes de coopération en déconstruisant les représentations, les croyances de chacun pour pouvoir reconstruire un langage commun et une culture commune (avec une solidarité interprofessionnelle).

3.3.3 Enjeux politiques et pédagogiques de l'action artistique et culturelle : Redéfinir les missions des artistes dans le champ social et le traduire au niveau budgétaire

D'autre part, il apparaît fort utile de revenir, à travers cette thèse, au but du commanditaire de l'action artistique et culturelle pour mieux en comprendre les enjeux : « Le commanditaire embauche l'artiste pour un but précis dans le cadre de sa vocation. S'il s'agit d'un caractère social, la mission de l'artiste est définie comme telle, s'il s'agit d'un caractère éducatif, la mission de l'artiste est définie comme telle etc...En soulevant cette question, on aborde la politique réelle des commanditaires. Quels sont leurs projets et pourquoi l'artiste y est engagé ? Quels sont les objectifs ? Quelle est la vocation première du commanditaire? » (Sagel, 2007). Il s'agit dans ce contexte, de redéfinir les missions pédagogiques des artistes dans le champ social. Il est essentiel également d'interroger à cet égard les rôles des artistes intervenants socioculturels, souvent les metteurs en scène, qui cumulent généralement plusieurs fonctions dont la fonction de direction administrative et politique « en s'adressant aux responsables administratifs et politiques des collectivités afin de présenter leurs projets, justifier leurs budgets... ». Cela implique, selon Serge Proust « une participation aux stratégies politiques de communication au bénéfice d'un responsable politique, d'un parti, d'une collectivité (Proust, 2006) ».

En effet, il s'avère que même si des initiatives se développent autour de l'articulation entre action sociale et action culturelle, il y a comme l'analyse Sylvie Rouxel (2012) un « vide institutionnel », dû au contexte politique, social et économique. En effet, comme le dit Gérard Noiriel « progressivement

les ministères « sociaux » et les collectivités locales (villes, conseils régionaux, conseils généraux) ont pris le relais du Ministère de la Culture pour financer des activités culturelles présentées comme nécessaires au « vivre ensemble » ou à « l'intégration » des immigrés ». Or à ce jour, une baisse des financements des dispositifs d'insertion sociale (dans lesquels les projets de ce type pouvaient trouver leur place auparavant comme le Théâtre du Fil) est observée au profit des dispositifs d'insertion professionnelle (et par l'économique). C'est pourquoi, comme le décrit Sylvie Rouxel (2012), « Même s'il n'existe pas de dispositifs à proprement parler d' « insertion par la culture », je remarque des actions multiples (autour de cette articulation : culture et action sociale) aussi bien dans le champ du travail social que dans le champ du travail artistique et culturel, qui tentent de se mettre en place et arrivent à « bricoler-détourner-contourner » les lignes budgétaires en direction de projets d'action sociale et culturelle ».(Rouxel, 2012)

3.3.4 Repolitisation de l'action artistique à travers la revitalisation de sa fonction sociale et un renouvellement esthétique

Cette hypothèse sera mise au travail dans l'action à partir des travaux de Brecht (2008) qui à l'époque déjà affirmait la nécessité du rapprochement entre le théâtre et les sciences sociales, alors que, à partir des années 60, le milieu théâtral a tourné le dos aux sciences sociales. Alors que certains diagnostiquent une crise du théâtre « balloté entre les « arts de la scène », « la poésie » et « l'action socio-culturelle », Gérard Noiriel tient aussi à expliquer cela par la rupture du lien entre le théâtre, l'histoire et la politique. Gérard Noiriel revient à ce titre sur le mot histoire (historié en grec) qui signifiait enquête chez les grecs. Enquêter, était le rôle du théâtre à l'époque alors qu'aujourd'hui ce terme désigne les connaissances que produisent les historiens, les sociologues, les anthropologues. Cette troisième hypothèse s'appuie sur l'intuition que le renforcement des liens entre le théâtre d'intervention sociale et les chercheurs en sciences sociales pourraient redonner du sens à l'action et une dimension, un souffle de transformation sociale.

Ce n'est qu'à ces conditions que le théâtre d'intervention sociale peut, nous semble-t-il, non seulement être un outil de l'intervention sociale mais également un véritable vecteur d'émancipation individuelle et collective.

En d'autres termes, cette thèse m'a permis de différencier militantisme et activisme pragmatique, et de comprendre comment je veux agir demain.

Un militant c'est celui qui va militer en faveur d'une idée
Et l'activiste, c'est celui qui va plutôt activer les choses
Moi je n'ai pas particulièrement d'idée

Par contre je suis pleine d'intérêt, de curiosité, d'appétit pour les idées qui aujourd'hui circulent et qui proposent de changer les choses

Et donc activer ces idées avec des gens qui les activent eux-mêmes

Et les activer à ma manière à moi c'est-à-dire en les relayant, en en parlant, en allant éventuellement rendre visite, en écrivant et en faisant des recherches.

Voilà c'est ça.

Et l'activisme me semble en tout cas

C'est vraiment de faire avec ce qui est en train d'émerger.

Avec les puissances génératives qui sont en train d'émerger.

Et je me sens beaucoup plus à l'aise en effet avec cette posture pragmatiste d'activation.

Plutôt qu'avec une posture de guide, ou de suivi d'une idée générale

Sur ce que devrait être la société ou sur ce que devrait être une situation donnée

(Extrait radiophonique de Vinciane Despret : penser le vivant, écouter les morts)

Bibliographie

Abirached, R. (1992). *La décentralisation théâtrale, le premier âge, 1945-1958*, Arles, Actes Sud Papiers.

Abirached, R. (1995). *La décentralisation théâtrale, t. IV*, Arles, Actes-Sud, 1995, 500 p.

Abirached, R. (2005). Préface, in Denizot, Marion, *Jeanne Laurent, une fondatrice du service public pour la culture, 1946-1952*, Comité d'histoire, La documentation française, 2005, p.9 à 12

Added, S. (1990). Peut-on parler de « théâtre résistant » ? In: *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, tome 37 N°1, Janvier-mars 1990. pp. 128-147;

Added, S. (1992). *Le théâtre dans les années Vichy 1940/1944*, Ramsay, Paris.

Agar M. H., (1980). *The professional stranger, an informal introduction to ethnography*, New York, Academic Press.

Albera, D. (2001). Terrains minés. *Ethnologie française*, 31, 5-13.

Althusser L. (1965). Le Piccolo, Bertolazzi et Brecht, notes sur un théâtre matérialiste, in *Pour Marx*, Paris, François Maspero, 1965.

Amey, C. (1980, 1983). Subvention/ subversion, Le cas hollandais de « Proloog », in *Le Théâtre d'intervention depuis 1968*, tome II. Editions L'âge d'homme, collection Théâtre/Recherche Lausanne, Suisse, p.110-129.

Andrieu, P-J (2004). *La prévention spécialisée : enjeux actuels et stratégies d'action* - rapport du groupe de travail interinstitutionnel sur la Prévention spécialisée. (Délégation interministérielle à la famille), remis le 1^{er} janvier 2004.

Andrieu, B. (2011). Les corps participants, agence épistémique et écologie expérientielle dans les recherches en STAPS depuis 2000. *Staps*, 91, p. 77-86

Arendt H., (1983 [1958]), *La condition de l'homme moderne*, trad. G. Fradier, Paris, Agora.

Arborio, A-M ; Fournier P. (2003). *L'enquête et ses méthodes : l'observation directe*. Paris, Nathan université, (Première édition : 1999)

Astier, I. (1996) Le contrat d'insertion. Une façon de payer de sa personne ? In: *Politix*, vol. 9, n°34, Deuxième trimestre, *L'exclusion. Constructions, usages, épreuves*. pp. 99-113.

Astier, I ; Duvoux, N. (2006). *La société biographique : une injonction à vivre dignement*, Paris, L'harmattan , collection « Logiques sociales ».

Astier, I. (2007). 1. Activer. Dans : , I. Astier, *Les nouvelles règles du social* (pp. 21-37). Paris cedex 14: Presses Universitaires de France.

Astier, I. (2009). Les transformations de la relation d'aide dans l'intervention sociale. *Informations sociales*, 152, 52-58.

Astier, I ; Medini A. (2019). *Sociologie de l'intervention sociale*, cursus 2^e édition, Armand Colin, Malakoff.

Auclair, E. (2006). Comment les arts et la culture peuvent-ils participer à la lutte contre les phénomènes de ségrégation dans les quartiers en crise ? *Hérodote*, vol. n° 122, no. 3, 2006, pp. 212-220.

Autès (1999). *Les paradoxes du travail social*, ed Dunod, collection « action sociale », 313 p.

Authier J-Y, Baggioni V., Cousin B., Fijalkow Y., Launay L. (2019). *D'une ville à l'autre. La comparaison internationale en sociologie urbaine*, Éditions La Découverte, pp.272, 2019, Recherches

Avenel, C. (2005). La mixité dans la ville et dans les grands ensembles. Entre mythe social et instrument politique Dans *Informations sociales* 2005/5 (n° 125), pages 62 à 71

- Bachelot, M. (2002). Mémoire de DEA de lettre moderne, *Pratiques du théâtre d'intervention aujourd'hui en France, Belgique et Italie*, Université Rennes 2.
- Bacqué M-H, Biewener C. (2013), *L'empowerment, une pratique émancipatrice*, éditions La découverte, collection Politique et sociétés, Paris.
- Bailleau, F. ; Cartuyvels Y. (2007). *La justice pénale des mineurs en Europe. Entre modèle Welfare et inflexions néolibérales*, Paris, L'Harmattan, coll. Logiques sociales.
- Badache, R. ; De Gaulejac, V. (2021). *Mettre sa vie en jeux. Le théâtre d'intervention socioclinique*, Paris, Erès, collection sociologie clinique, Toulouse, 348 p.
- Bajoit, G. (1988). Exit, voice, loyalty, and apathy. Les réactions individuelles au mécontentement, *Revue française de sociologie*, 29-2, p 325-345.
- Bajoit, G. (2009). *Socio-analyse des raisons d'agir. Étude sur la liberté du sujet et de l'acteur*, Laval, Les Presses Universitaires de Laval.
- Bajoit, G (2013). *L'individu sujet de lui-même. Vers une socio-analyse de la relation sociale*, Armand Colin, 400 p.
- Baloge, M. ; Mareuge A., Schneider M-A ; Unterreiner A., *Figures d'autorité. Approches théorique, épistémologique, empirique, Trajectoires* [En ligne], 8 | 2014, mis en ligne le 15 décembre 2014, consulté le 03 août 2022.
- Bantigny, L. (2013). Historicités du 20^e siècle: Quelques jalons sur une notion. *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, 117, 13-25.
- Barbot, B. (2008). Processus et configurations de l'identité personnelle à l'adolescence dans l'approche de Marcia, *Sciences croisées*, n°2-3 : L'identité.
- Bayer, V. & Doumergue, D. (2014). Le travail social au risque de l'art. *Vie sociale*, 5, 145-162

Beaud, S. (1996). L'usage de l'entretien en sciences sociales. Plaidoyer pour l'«entretien ethnographique». In: *Politix*, vol. 9, n°35, Troisième trimestre 1996. Entrées en politique. Apprentissages et savoir-faire. pp. 226-257

Beaud, S. ; Weber, F. (2010). *Guide de l'enquête de terrain*. Collection Grands Repères, La découverte, 336 pages.

Beaud, S. (2011). Un fils de « bourgeois » en terrain ouvrier. Devenir sociologue dans les années 1980. Dans : Delphine Naudier éd., *Des sociologues sans qualités: Pratiques de recherche et engagements* (pp. 149-166). Paris: La Découverte.

Bec C. (2012) Ethique et politiques sociales in *Les reconfigurations pratiques de l'Etat social*, ouvrage collectif coordonné par Marie-Christine Bureau et Yvan Sainsaulieu, édition Septentrion, 2012, p.61 à 73

Becker H. S. (2006 [1982]), *Les Mondes de l'art*, Flammarion, Paris (traduction française de Art Worlds, University of California Press, Berkeley).

Becker H (1970), The Self and Adult Socialization, in *Sociological Work*, p. 289-303.

Becquet ,V. ; Loncle P. ; Van de Velde, C. (2012), *Politiques de jeunesse : le grand malentendu*. Champ social, 2012.

Belot, L. (2017). Cécile Van de Velde, c'est la jeune génération qui détient aujourd'hui les clefs de la sortie de crise , *Journal le Monde*, Article du 23 novembre 2017

Benamouzig, D. & Borraz, O. (2016). Bureaucratie, organisations et formalisation des savoirs. *L'Année sociologique*, 66, 9-30.

Benhaim-Grosse J. (2012). Les pratiques éducatives et pédagogiques des enseignants auprès des élèves accueillis en dispositifs relais, 2009-2010, DEPP, Département de la valorisation et de l'édition, *note d'information 12-14* p.1 à 6.

- Bensaïd D., Aguiton C. (1997). *Le Retour de la question sociale : le renouveau des mouvements sociaux en France*. Lausanne, Ed. Page deux, Cahiers Libres, 215 p.
- Benedetto A. (1969), Interview, novembre 1968, repris in André Benedetto, *Zone rouge, Feux interdits*, Honfleur, Pierre-Jean Oswald, 1969, p. 119.
- Berlioz, G ; Richard, A (1995). *Les 15-25 ans : acteurs dans la cité*, édition Syros.
- Berlioz, G (2002). *La Prévention dans tous ses états. Histoire critique des éducateurs de rue*. L'Harmattan.
- Berlioz, G (2004). Les jeunes et le sentiment d'injustice. *Informations sociales* – n°119 – Octobre 2004.
- Berlioz, G (2005). La prévention spécialisée entre logique d'engagement et logique de prestation, in *La prévention : concept, politiques, pratiques en débat*. B Bouquet (Dir) L'Harmattan.
- Berlioz, G. (2009). Cessons de mettre la jeunesse en miettes, *ASH* - n° 2614 – 19 juin 2009
- Berlioz, G. (2011). La délinquance n'existe pas ». Cahiers du DSU Rhône-Alpes n°52 – Janvier 2011.
- Berton, F ; Loison-Leruste, M. ; Rist, B. (2018). Introduction partie I, le couple autonomie/dépendance. Constructions et pratiques, in Rist B. et Rouxel S (dir.), *Tous Autonomes, injonction des politiques sociales ou fabrication collective*, ed. Septentrion, p.17 à 29.
- Besse, L. (2008). *Les MJC 1959-1981. De l'été des blousons noirs à l'été des Minguettes*, Presses universitaires de Rennes, coll. Histoire.
- Besse, L. (2014). *Construire l'éducation populaire. Naissance d'une politique de jeunesse (1958-1970)*, La Documentation française, 2014.
- Besse, L. (2015). L'action des maisons des Jeunes et de la Culture. *Informations sociales*, 190,

Besse, L., Chateigner, F. et Ihaddadene F. (2016) L'éducation populaire, *Savoirs*, 3/2016 (N° 42), p. 11-49

Bessin, M. (2012). Politiques de la présence : Les enjeux temporels et sexués du Care dans le travail social, p.41 à 58. In. Garraud. M. Et Le Goff A (2012) *Politiser le Care ? perspectives sociologiques et philosophiques*. Éd. Le bord de l'eau, Lormont, 171 pages.

Bezes, P. & Le Lidec, P. (2016). Politiques de l'organisation: Les nouvelles divisions du travail étatique. *Revue française de science politique*, 66, 407-433

Biard, G. (1993). La maison des soupirs. « Le passé confondu » par le Théâtre du Fil, *Charlie Hebdo*, Mercredi 28 avril 1993.

Bidart, C. (2009). 13. Bifurcations biographiques et ingrédients de l'actions p.224 à 238 dans Bidart, C., Grossetti M. ; Bessin M., *Bifurcations, les sciences sociales face aux ruptures de l'évènement*, la Découverte, Paris, collection Recherches, 402 p.

Bidet, A. & Macé, M. (2011). S'individuer, s'émanciper, risquer un style (autour de Simondon). *Revue du MAUSS*, 38, 397-412.

Biot, P. (2015). Le théâtre d'intervention dans le théâtre-action en Belgique in Biot, P, Ingberg, H. et Wibo, A. (2015). Le théâtre d'intervention d'aujourd'hui. *Revue Etudes théâtrales*, n°17.

Bittoun G. (2011). Notice LAURENT Jeanne, in *Le Maitron*, dictionnaire biographique du mouvement ouvrier et du mouvement social, version mise en ligne le 24 mai 2011, dernière modification le 6 septembre 2011. <https://maitron.fr/spip.php?article137113>

Bizeul, D. (1998). Le récit des conditions d'enquête : exploiter l'information en connaissance de cause. In : *Revue française de sociologie*, 39-4, p.751 à 787

Blairon, J. (2015). Appels à projets : le « monde » associatif, pris dans une utopie à l'envers ? *Les Politiques Sociales*, 1-2, 66-77.

Blindermann, C. (2019). Le débat au cœur des pratiques d'éducation populaire, *Genre Éducation Formation* [En ligne], 3 | 2019, mis en ligne le 01 décembre 2019, consulté le 16 juin 2023.

Bloch Lainé, F. (1969). Etude du problème général de l'inadaptation des personnes handicapées, Paris, *La documentation Française*.

Blondel, A. (2001). Poser du Tricostérial sur la fracture sociale. L'inscription des établissements de la décentralisation théâtrale dans des projets relevant de la politique de la ville. *Sociétés & Représentations*, 11, 287-310.

Blum, F. (2002). Regards sur les mutations du travail social au XXe siècle, *Le Mouvement Social*, vol. no 199, no. 2, 2002, pp. 83-94.

Boal, A. (1983). Aux limites du théâtre d'intervention : le « théâtre de l'opprimé » en France in *Le Théâtre d'intervention depuis 1968*. Tome II, L'Age d'homme, Lausanne, Suisse, p.152-p164

Boal, A (1977, 1996, réédité en 2007). *Le théâtre de l'Opprimé*, La découverte poche, Paris.

Boal, A (1997, 2004). *Jeux pour acteurs et non-acteurs, pratique du théâtre de l'Opprimé*, La découverte poche, Paris.

Boal, A (2002). *L'arc en ciel du désir. Du théâtre expérimental à la thérapie*, La découverte, Paris.

Body-Gendrot, S. & Duprez, D. (2001). Les politiques de sécurité et de prévention dans les années 1990 en France: Les villes en France et la sécurité. *Déviance et Société*, 25, 377-402.

Boubay-Pagès, M.(2014). Continuité p.113-114 in *Dictionnaire d'Administration Publique*, sous la direction de Kada, N. et Mathieu, M., Presses Universitaires de Grenoble.

Bouchet, C., Duvoux, N. & Lelièvre, M. (2022). Apports des approches dynamiques de la pauvreté: Bilan du séminaire « Trajectoires et parcours des personnes en situation de pauvreté et d'exclusion sociale » (Drees/Onpes). *Revue des politiques sociales et familiales*, 144, 91-100.

- Bouglé, C (1907). *Le solidarisme*, Paris, Libraires-Editeurs, Collection des doctrines politiques n°4.
- Bouquet, B. (2012). Regards sur le contrôle social. Une approche socio-historique p.33 à 45 in *Les reconfigurations pratiques de l'Etat social*, ouvrage collectif coordonné par Marie-Christine Bureau et Yvan Sainsaulieu, édition Septentrion, 2012
- Bouquet, B. (2012b). Analyse critique du concept de contrôle social: Intérêts, limites et risques. *Vie sociale*, 1, 15-28.
- Bouquet, B. (2021). Consentement et contrainte : des notions polysémiques. *Vie sociale*, 33, 13-27
- Bousquet, C. (2018). *Genre et travail social, un enjeu pour l'intervention collective*, thèse soutenue au Conservatoire National des Arts et Métiers (CNAM), décembre 2018.
- Bourdieu, P. ; Passeron C. (1964). *Les Héritiers, Les étudiants et la culture*. Paris, Minuit
- Bourdieu, P. (1979). *La distinction*. Paris. Minuit.
- Bourdieu, P. (1979 b). Les trois états du capital culturel. In: *Actes de la recherche en sciences sociales*. Vol. 30, novembre 1979. L'institution scolaire. pp. 3-6.
- Bourdieu, P. (1997). *Méditations pascaliennes*, Paris, Éditions du Seuil, 1997.
- Bourdieu, P (1998). *La Domination masculine*, Paris, Éditions du Seuil, 1998.
- Bourquin, J. ; Peyre, V (1995). Entretien avec Henri Michard, novembre 1995
- Bourquin, J. (1998) « L'institution spéciale d'éducation surveillée : une création de 1952 pour les mineurs difficiles », *Revue d'histoire de l'enfance irrégulière*, 1, 1998, p.136 à 148
- Bourquin, J.(2007). « Sur les traces des premiers éducateurs de l'Éducation surveillée, 1937-1962 », *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »* [En ligne], Hors-série | 2007, mis en ligne le 01 février 2010, consulté le 30 avril 2019.

Bourquin, J. ; Robin M. (2007). De l'Education surveillée à la Protection judiciaire de la jeunesse, *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »*, Hors-série | 2007, 327-333.

Bourquin, J et Fiche, G (2010). Aux origines du Théâtre du Fil. Entretien avec Jacques Miquel dit « Miké », *Pour l'histoire...AH PJM*, septembre 2010.

Boltanski, L. (2013). Préface in B. Hamidi-Kim, *Les cités du Théâtre politique en France depuis 1989*, ed. de l'Entretemps, Montpellier, p.9 à 20

Boltanski, L. et Thévenot L. (1991). *De la justification, les économies de la grandeur*, ed. Gallimard, Paris, 483 p.

Bourriau, J. (2008). *L'éducation populaire réinterrogée*, L'Harmattan, Paris, 2008

Brecht, B. (1978 réédition 1997), *Petit Organon pour le théâtre*, Paris, L'Arche; nouvelle édition, suivie de Additifs au Petit organon , collection Scène ouverte, 116 p.

Brecht, B. (2008). *L'achat du cuivre*, Paris, L'arche, 216 p.

Bresson, M. (2012). La psychologisation de l'intervention sociale : paradoxes et enjeux. *Informations sociales*, 169, 68-75.

Brugel, F. ; Daniellou-Molinié, C. ; Merlant, P. ; Ramat, J.P (2017). *Nous n'abandonnerons jamais l'Espoir, 20 ans de Théâtre de l'Opprimé*, Atelier édition / Loco, édité avec le soutien de la DRAC Ile de France.

Brugel, F, Lénel, P. (2013). Théâtre-forum. In I. Casillo, R. Barbier, L. Blondiaux, F. Chateauraynaud, J.-M. Fourniau, R. Lefebvre, C. Neveu, & D. Salles (Éds.), *Dictionnaire critique et interdisciplinaire de la Participation*, DicoPart (1ère édition). GIS Démocratie et Participation.

Brugère, F. (2012) In. Garraud. M. Et Le Goff A (2012) *Politiser le Care ? perspectives sociologiques et philosophiques*. Éd. Le bord de l'eau, Lormont, 171 pages.

- Brun, C. (2007). Armand Gatti et l'utopie d'un théâtre avec le peuple. *Études théâtrales*, 40, 37-46.
- Bureau, M-C ; Nivolle, P.; et Shapiro, R. (2005). Chapitre VI. Une seconde chance pour les jeunes ? In : *Au risque de l'évaluation : Salariés et candidats à l'emploi soumis aux aléas du jugement*, coordonné par M.C Bureau et E. Marchal, Presses universitaires du Septentrion, Villeneuve d'Ascq
- Bureau, M-C ; Sainsaulieu, Y (2012). « Introduction » in « Les reconfigurations pratiques de l'Etat social », ouvrage collectif coordonné par Marie-Christine Bureau et Yvan Sainsaulieu, éd. Septentrion, p. 9 à 27
- Bureau, M-C ; Destremau, B. ; Lénéel, P. ; Rouxel, S. (2018). Introduction « partie II, l'autonomie par l'interdépendance : expériences et projet politique », in Rist B. et Rouxel S (dir.), *Tous Autonomes, injonction des politiques sociales ou fabrication collective*, ed. Septentrion, p.183 à 195.
- Cadière, J. (2013). *L'apprentissage de la recherche en travail social*. Rennes : Presses de l'École des hautes études en santé publique.
- Cadière, J. (2017). Introduction : Qu'est-ce que l'expérience ? dans *Forum* 2017/2 (n° 151), pages 8 à 12
- Caradec, V. et Martucelli, D. (2005). *Matériaux pour une sociologie de l'individu, perspectives et débats*. Presses universitaires du Septentrion, Villeneuve d'Ascq, 320 p.
- Castejon, C. (2009). La résistance qui s'ignore. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 7, 19-32.
- Castel, R. (1981). *La Gestion des risques. De l'antipsychiatrie à l'après-psychanalyse*, Editions de Minuit.
- Castel, R. (1995). *Les Métamorphoses de la question sociale. Une chronique du salariat*, Paris, Fayard, 1995, 490 p.

Castel R., Haroche C. (2001). *Propriété privée, propriété sociale, propriété de soi. Entretiens sur la construction de l'individu moderne*, Paris, Fayard.

Castra D. (2003). *L'insertion professionnelle des publics précaires*, Paris, Puf.

Cauchy, P. (2004). « Introduction », Pascal Cauchy éd., *La IVe République*. Presses Universitaires de France, 2004, pp. 3-6.

Caune J. (1995). Créateur/animateur, in Robert Abirached (dir.), *La décentralisation théâtrale*, t. IV, Arles, Actes-Sud, 1995, p. 63-80.

Caune J. (1999). *La culture en action, de Vilar à Lang : le sens perdu*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, 2de éd. 1999, p. 253.

Cefai, D. (2015). « Mondes sociaux », *SociologieS* [En ligne], Dossiers, mis en ligne le 23 février 2015, consulté le 08 juin 2023. URL : <http://journals.openedition.org/sociologies/4921> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/sociologies.4921>

Cefai, D. (2003), *L'enquête de terrain*, textes réunis et commentés, ed. La découverte, M.A.U.S.S, Paris, 624 p.

Cefai, D. & Amiraux, V. (2002). Les risques du métier. Engagements problématiques en sciences sociales. Partie 1. *Cultures & Conflits*, 47, 0-0.

Chabaud, D., Parthenay, C. & Perez, Y. (2005). Évolution de l'analyse northienne des institutions: La prise en compte des idéologies. *Revue économique*, 56, 691-703.

Chabrol, V. (1974). *Jeune France, une expérience de recherche et de décentralisation culturelle (novembre 1940 / mars 1942)*, Thèse accompagnée et soutenue à l'Université de Paris III.

Chabrol V. (1985). Jeune France, un maillon manquant de l'histoire de la décentralisation culturelle, in Notes pour l'histoire, *Cahiers de l'animation*, n°53, décembre 1985, Institut National d'Education Populaire (INEP), p.85 à 95

Chamberland, M. ; Le Bossé, Y. ; Cayouette A. et Martineau S. (2010). Développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités : Présentation d'un outil d'accompagnement, *Service social dans le Monde*, « Les Politiques Sociales », 2010/2 n° 3-4, pages 7 à 22

Chapoulie, J-M. (2000) Le travail de terrain, l'observation des actions et des interactions en sociologie, *sociétés contemporaines*, n° 40 (p.5 à 27)

Chapoulie J-M. (1984) Everett C. Hughes et le développement du travail de terrain en sociologie. In: *Revue française de sociologie*, 25-4. pp. 582-608

Chartier A.-M. (1999) “La lecture scolaire entre histoire des disciplines et histoire culturelle”, *Éducation et Sociétés*-4-2, 115-127

Chateigner, F. (2012). « *Éducation populaire* » : les deux ou trois vies d'une formule. Thèse de doctorat de science politique : Strasbourg, Université de Strasbourg

Chateauraynaud, F. ; Torny, D. (1999), *Les sombres précurseurs*, Editions EHESS.

Chauvière, M. (1982). *Enfance inadaptée, L'héritage de Vichy*, Ed. Ouvrières.

Chauvière, M. (1985). L'efficace de Vichy (Deux illustrations en matière de politique de l'Enfance inadaptée) *Education populaire, Jeunesse dans la France de Vichy, 1940-1947, Les cahiers de l'animation n°49-50*, Institut National d'Éducation Populaire (INEP) p.127 à 146.

Chauvière, M. (2006). Que reste-t-il de la ligne jaune entre l'utilisateur et le client ? In: *Politiques et management public*, vol. 24, n° 3, 2006. L'action publique au risque du client ? Client-centrisme et citoyenneté. *Actes du quinzième Colloque international - Lille*, jeudi 16 mars et vendredi 17 mars 2006 organisé en collaboration avec Sciences-Po Lille - Tome 1. pp. 93-108;

Chauvin,S ; Jaunait A. (2015). L'intersectionnalité contre l'intersection. *Raisons politiques* 2015/2 (N°58), Presses de Sciences Po, p.55 à 74.

Chelle, E. (2012). *Gouverner les pauvres. Politiques sociales et administration du mérite*, Presses universitaires de Rennes.

Cicchelli, V. (2012). Politiques de soutien à l'autonomie. Quinze ans de préconisations inabouties. Valérie Becquet éd., *Politiques de jeunesse : le grand malentendu*. Champ social, p.65 à 81

Ciccone, A (2006). Partage d'expériences et rythmicité dans le travail de subjectivation. *Le Carnet PSY*, 2006/5 (n°109), pages 29 à 34

Clair, I. (2022). « Nos objets et nous-mêmes : connaissance biographique et réflexivité méthodologique ». *Sociologie* n° 3, vol. 13 | 202

Clerc, D. (2001). Charles Fourier, l'utopie du phalanstère, *Alternatives économiques*, n°189.

Clidière, S. (2008). Le Goliath, *Guide des arts de la rue et des arts de la piste*, Association Hors les Murs.

Conty J-M, Martenot, M & Garnier, M et al.(1947). *Faire des Vivants. Éducation par le jeu dramatique*, Paris, Édition de la Nouvelle France, coll. « Chroniques intempestives », 3, 1947, p.75 à 111

Copfermann, E. (1965) Le théâtre populaire, pourquoi ? *Cahiers Libres*. 69 , Maspero, Paris.

Copfermann, E. (1969). *Le Théâtre populaire, pourquoi ? suivi de La Sorbonne du théâtre, Et si ce n'était pas Vilar, Le Théâtre, l'État et les autres*, Paris, François Maspero, 1969, coll. « Petite collection Maspero » 43.

Copfermann, E. (1977) *Le Théâtre de l'Opprimé*, Librairie François Maspero, Paris, 207 p. Ed. La Découverte.

Coudray, S (2020) « Du « je » au « nous ». Le Théâtre de l'opprimé comme grammaire d'une parole collective », *Éducation et socialisation* [En ligne], 57 | 2020, mis en ligne le 17 septembre 2020, consulté le 30 septembre 2022. 7 p.

Couronné, J., Loison, M. & Sarfati, F. (2020). Ce qu'une « sortie positive » de la Garantie jeunes veut dire. *Vie sociale*, 29-30, 183-199.

Couronné, J., Loison, M. & Sarfati, F. (2019). D'une politique de défamiliarisation à des pratiques de refamiliarisation : les ressources des jeunes saisies par la Garantie jeunes. *Revue française des affaires sociales*, , 79-96.

Couronné, J. & Sarfati, F. (2018). Une jeunesse (in)visible : les « Neets vulnérables » de la Garantie jeunes. *Travail et emploi*, 153, 41-66

Couronné, J. (2015). *Le traitement des manquements à l'obligation scolaire Enjeux et recompositions entre Éducation nationale et Protection de l'enfance*. Thèse de sociologie, Conservatoire National des Arts et Métiers, soutenue le 19 janvier 2015.

Courtine-Denamy, S. (1999). *Le souci du monde*, Librairie philosophique J. Vrin.

Courtine-Denamy, S. (2006). Entre le passé et le futur, *Philosophie magazine* n°5 décembre 2006.

Cousinet, R (1912).– La méthode du self-government dans une école française, *Revue pédagogique*, LX, p. 214-226.

Crété, M. (2007). Hand in cap : tous dans le même chapeau ? Le handicap ne peut-il plus être fruit du hasard ? *Journal français de psychiatrie*, vol. 31, no. 4, pp. 11-13

Crenshaw, K. W (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory, and antiracist politics, *University of Chicago Legal Forum*, no 139, 1989, p. 139-167.

Creux, G. (2006). Les conduites artistiques des travailleurs sociaux en milieu professionnel, *Les Sciences de l'Éducation- Pour l'ère nouvelle*, Volume 39, n°3, p.53 à 72.

Crozier, M. ; Friedberg E. (1977), *L'acteur et le système*, rééd. Seuil, coll. « Points essais », 2007.

- Damon J. (2004). François Dubet, Le déclin de l'institution. In: *Recherches et Prévisions*, n°75, 2004. pp. 118-122
- Dardot, P. (2011). La subjectivation à l'épreuve de la partition individuel-collectif, *Revue du Mauss* 2011/2, n°38 p 235-258.
- Darmon, M. (2016, réédition 2007). *La socialisation*, Paris, Armand Colin.
- Darmon, M. (2015). *Classes préparatoires: La fabrique d'une jeunesse dominante*, Paris, La Découverte.
- Darmon, M. (2010). Des jeunesses singulières. Sociologie de l'ascétisme juvénile, *Agora débat/jeunesses* 3/2010 (n°56), p.49 à 62.
- Darmon, M. (2008). *Devenir anorexique: Une approche sociologique*. Paris, La Découverte.
- Darmon, M. (2005). « Le psychiatre, la sociologue et la boulangère : analyse d'un refus de terrain », *Genèses*, Quantifier, n°58, mars 2005, p.98 à 112.
- Darnaud, Y. (2005). Des UEER aux CER...bientôt dix ans, *Empan* 2005/3, N°59, p.54 à 60.
- Debbasch, C. ; Colin, F. (2004). *Droit administratif*, Economica, 7e édition, 2004.
- De Castéra, B. (2008). *Le compagnonnage*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Dejours Christophe (2009), *Travail vivant, tome 2. Travail et émancipation*, Paris, Payot.
- Delaunay, Léonor. (2011). De l'« agit-prop » au théâtre populaire. Contribution à une anatomie de l'engagement théâtral dans les années 30, *Aden*, vol. 10, no. 1, 2011, pp. 17-37.
- Delhay, P., Cadière, J., Leroy, D. & Tano, R. (2018). Oser la recherche-action vers un changement de posture professionnelle : à partir d'une maison d'enfants à caractère social, penser le lien entre protection de l'enfance et psychiatrie adulte. *La psychiatrie de l'enfant*, 61, 119-134.

Deleris, D. (1986). Jean Guéhenno, l'humaniste et les bureaux, in L'espérance contrariée : Education populaire et jeunesse à la libération, *Les cahiers de l'animation*, n°57-78, décembre 1986, Institut National d'Education Populaire (INEP) p.101 à 110

Delory Momberger, C. (2014). *De la recherche biographique en éducation, fondements, méthodes et pratiques*, Paris, ed. Téraèdre, 2014.

Demazière, D. (2008). L'entretien biographique comme interaction négociations, contre-interprétations, ajustements de sens. *Langage et société*, 123, 15-35.

Denizot, M. (2005), *Jeanne Laurent, une fondatrice du service public pour la culture, 1946-1952*, Comité d'histoire, Paris, La documentation française, 287 p.

Denizot, M. (2007). Stanislas Nordey entre filiation et transmission. *Études théâtrales*, 40, 57-66.

Desroche, H. (1991). *Entreprendre d'apprendre. D'une autobiographie raisonnée aux projets d'une recherche-action*, Apprentissages 3, Paris, Les Ed. Ouvrières, 208 p.

Devereux, G. (1980). *De l'angoisse à la méthode dans les sciences du comportement*. Flammarion, Paris, 2012, 474 pp.

Dewey, J. (2010). *L'art comme expérience*. Gallimard, collection Folio Essais, Paris, 598 p.

De Certeau, M. (1990). *L'invention du quotidien. I. Arts de faire*, Paris, Gallimard.

De Certeau, M (1993). *La culture au pluriel*. Editions du Seuil, Paris.

De Gaulejac, V., Le Fourn J-Y. , et Francequin G. (2008). Parcours, trajectoires, histoires, récits ? *Enfances & Psy*, vol. 38, no. 1, pp. 114-121.

De Gaulejac, V. (2019). Lutte des places: (struggle for places – lucha por las posiciones). Dans : Agnès Vandeveld-Rougale éd., *Dictionnaire de sociologie clinique* (pp. 406-408), Toulouse, Érès.

De Sardan, J-P-O. (2000). Le « je » méthodologique. Implication et explicitation dans l'enquête de terrain. *Revue française de sociologie*, 2000/41, n°3.

Divay, S. (2008). Psychologisation et dépsychologisation de l'accompagnement des chômeurs. *Sociologies pratiques*, 2(17), 55-66

Donati, P. (2004). La relation comme objet spécifique de la sociologie, *Revue du MAUSS*, vol. no 24, no. 2, pp. 233-254.

Donzelot, J. (2006). *Quand la ville se défait. Quelle politique face à la crise des banlieues ?* édition du Seuil, Paris, 185 pages.

Donzelot, J. (1991). Face à l'exclusion. Le modèle français, *Esprit*, Paris.

Douglas M. (2004), *Comment pensent les institutions*, Paris, La Découverte.

Douxami, C. (2011), *Théâtres politiques (en) mouvement(s)*, collection Normes, Pratiques et Savoirs, Les cahiers de la MSHE Ledoux, Presses Universitaires de Franche-Comté, Besançon.

Drapéri, J-F. (2010, 1^{ère} édition). *Parcourir sa vie, se former à l'autobiographie raisonnée*, collection réflexion personnelle et action collective, Presses de l'économie sociale, Paris, 217pp.

Drapéri, J. & Margado, A. (2016). Les Scic, des entreprises au service des hommes et des territoires. *RECMA*, 340, 23-35.

Drapéri, J. (2017). De la coopérative à la coopération... et réciproquement. *RECMA*, 343, 4-6.

Duchesne, S. ; Haegel, F. (2008) *L'enquête et ses méthodes : les entretiens collectifs*, Malakoff, Armand Colin, collection 128.

Dubasque, D. (2009). Rapport du Conseil Supérieur de Travail Social (CSTS), *Le travail social d'Intérêt Collectif : ISIC*, Presse de l'EHESP, La Plaine Saint-Denis.

Dubet, F. (2010). *Les places et les chances*, Seuil, Paris,

Dubet, F (2002) *Le déclin des institutions*, Seuil, Paris, 421 p.

Dubet, F. (1994a) *Sociologie de l'expérience*, Seuil, Paris, 271 pp.

Dubet, F (1994b) Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse. In : *Revue française de sociologie*, 35-4. Monde étudiant et monde scolaire, p. 511-532.

Dunezat, X. (2011). Travail militant et/ou travail sociologique : Faire de la sociologie des mouvements sociaux en militant. Dans : Delphine Naudier éd., *Des sociologues sans qualités: Pratiques de recherche et engagements* (pp. 80-97). Paris: La Découverte

Duvoux, N. (2022). 1. Les politiques de lutte contre la pauvreté. Dans : Giraud O. et Perrier G, *Politiques sociales : l'état des savoirs* (pp. 15-28), Paris, La Découverte, collection recherches.

Duvoux, N. (2010), Configuration, in Paugam Serge (dir.), *Les 100 mots de la sociologie*, Paris, Presses universitaires de France, coll. « Que Sais-Je ? », 2^e édition, p. 52.

Duvoux, N. (2009). *L'autonomie des assistés*, Paris, PUF, collection « Le lien social ».

Ebersold, S. (2001). *La naissance de l'inemployable, ou l'insertion aux risques de l'exclusion*. Presses universitaires de Rennes, collection Le sens social, 260 p.

Ebstein J., Ivernel P. (coord.) (1983). *Le théâtre d'intervention depuis 1968*, Tome I et II, Editions L'âge d'homme, collection Théâtre/Recherche Lausanne, Suisse.

Escudié, J-N (2017). *Protection de l'enfance - La prévention spécialisée est une compétence obligatoire des départements, qui l'organisent librement*. Publié le 24 juillet 2017 par Localtis, Banque des territoires.

Esping-Andersen, G. (2007). *Les Trois Mondes de l'État-providence. Essai sur le capitalisme moderne*, Paris, Puf.

Esping-Andersen, G., Palier B. (2008) *Trois Leçons sur l'État-providence*, Paris, Seuil.

- Extramiana, C. (2018). Action culturelle et langue française, *Hommes & migrations*, 1323 | 2018, 192-195.
- Eydoux, A. (2013). Du RMI au RSA, la gouvernance de l'insertion en question. *Informations sociales*, 179, 128-135.
- Farvaque N. (2004). L'encadrement des acteurs locaux de l'insertion des jeunes en France, *Les Politiques Sociales*, n° spécial, 1-2.
- Fèvres, C. (2014). Le Théâtre du Fil, un projet émancipateur de la jeunesse à l'épreuve des politiques publiques, dans *Vie Sociale* n°5, Pratiques artistiques et intervention sociale, John Ward (coord.), Toulouse, Erès.
- Fèvres-Limonet, C. (2015). Pour une reconnaissance des parcours d'insertion par l'activité économique. Un module de formation « cultures professionnelles », dans *Education Permanente, Hors-série AFPA*, Quelles pratiques pédagogiques dans l'accompagnement des publics peu qualifiés ? n°HS7, avril 2015.
- Fèvres-Limonet, C. (2018). « La mise en actes d'un projet artistique et politique d'autonomie collective ; L'apprentissage du métier de comédien animateur au Théâtre du Fil », in Rist B., Rouxel S., *Tous autonomes? Injonction des politiques sociales ou fabrication collective*, édition Septentrion, juin 2018
- Fillieule, O. (2020). Carrière militante, Olivier Fillieule éd., *Dictionnaire des mouvements sociaux. 2^e édition mise à jour et augmentée*. Presses de Sciences Po, 2020, pp. 91-98.
- Fillieule, O., Mayer, N. (2001) Devenirs militants. Introduction, *Revue française de science politique*, vol. 51, no. 1-2, pp. 19-25.
- Fillieule, O., Péchu, C. (1993). *Lutter ensemble, les théories de l'action collective*, Paris, L'harmattan, Logiques politiques, 221 p.

Fondu, Q. & Vermerie, M. (2015). Les politiques culturelles : évolution et enjeux actuels. *Informations sociales*, 190, 57-63.

Foucault M. (1975 réédition 1977). *Surveiller ou punir, Naissance de la prison*, Paris, Gallimard.

Foucault, M. (2004). *Sécurité, territoire, population, cours au Collège de France 1977-1978*, Paris, Gallimard-Le Seuil

Fournier, S. ; Le Velly R., Lafosse, G. ; Chazoule C. ; Désolé M., (2020). L'intermédiation territoriale publique, une troisième voie entre dispositifs top-down et bottom-up ? Le cas du Pôle agroalimentaire de l'Isère. *Géographie, Economie, Société* 2020/3-4 (Vol.22). p.329 à 346.

Francou, Q (2000). Les « Neet », des ressources et des conditions de vies hétérogènes, *Injep Analyses et synthèses*, n°31, janvier 2020, p.1 à 4.

Fraisse, L. & Gianfaldoni, P. (2017). Le pôle territorial de coopération économique (PTCE), une forme innovante de coopération territoriale de l'ESS ? *RECMA*, 343, 19-20.

Fraisse, L. (2017). Mieux caractériser les PTCE face à un processus rapide d'institutionnalisation. *RECMA*, 343, 21-39.

Frechon, I., Breugnot, P. (2018), Accueil en Protection de l'Enfance et conditions de sortie sous le prisme du placement familial, <https://hal.science/hal-01831900>

Fredy-Planchot, A. (2007). Reconnaître le tutorat en entreprise, *Revue française de gestion*, n° 175, p. 23-32.

Fustier P. (2000). *Le lien d'accompagnement, entre don et contrat salarial*. Dunod. 239 p.

Gardet M. (2007), PEYRE Vincent & TETARD Françoise. Des éducateurs dans la rue : histoire de la prévention spécialisée, *Revue française de pédagogie*, 158 | 2007, 185-190.

Gardet, M. & Vilbrod, A. (2004). Une décentralisation avant la lettre ? Les coordinations pour l'enfance et l'adolescence inadaptées: Le cas breton 1944-1984. *Revue française des affaires sociales*, 173-195

Galliard-Risler, F. ; Clavé A. (1998). *Théâtre et Résistance – Utopies et Réalités*, A.A.A.C., Paris.

Garrau, M., Le Goff A. (dir.) (2012). *Politiser la care ? Perspectives sociologiques et philosophiques*, Lormont, Le Bord de l'eau, « Collection Diagnostics », 2012, 169 p.

Genard, J-L. (2007), Responsabilité et solidarité : État libéral, État, providence, état, réseau in Soulet, Marc-Henry (dir.), *La solidarité à l'ère de la globalisation.*, Fribourg, academic Press, Fribourg, page 75, 93.

Giolitto, P. (1991) *Histoire de la jeunesse sous Vichy*, ed. Perrin, pp. 438-495.

Gleyse, J. et Valette, M. (1999). Rites initiatiques et rituels de passage ou de purification, dans l'école, l'éducation physique et le sport, in *Corps et Culture* [en ligne], n°4/ 1999, mis en ligne le 12 octobre 2007. URL:<http://corpsetculture.revues.org>

Goestchel P. (2004). *Renouveau et décentralisation du théâtre, 1945-1981*, Paris, PUF.

Godelier M. (2004). Interventions in Images et sciences, « Mutations et métamorphoses », série proposée et réalisée par JP Mirouze, « Rites de passage », sur France 5, co-produit par le CNRS. Lien URL : <http://videotheque.cnrs.fr/doc=1193>.

Goguel D'Allondans, T. (2010). Les nouveaux visages de l'éducation renforcée : CEF, EPM, EPIDE, *VST - Vie sociale et traitements* 2010/4 n° 108, Érès, p. 54 à 60.

Godard, C. (1980). Charcuterie fine, mis en scène par M. Hermon, Les acteurs du fait divers. *Le Monde*, 6 décembre 1980.

Goffman, E. (1968). *Asiles. Études sur la condition sociale des malades mentaux* Traduit de l'anglais par Liliane Lainé, Paris, éditions de Minuit, collection sens commun, 452 p.

Goffman, E. (1991). *Les Cadres de l'expérience*, traduit de l'anglais par Isaac Joseph avec Michel Dartevelle et Pascale Joseph, Collection « Le sens commun », 576 pages

Gonzalez, A. (2015). Le dispositif : pour une introduction, *Marges* [En ligne], 20 | 2015, mis en ligne le 01 mars 2017, consulté le 21 septembre 2023. URL : <http://journals.openedition.org/marges/973> ; DOI :10.4000/marges.973

Goody, J. (1979) *La Raison graphique. La domestication de l'esprit sauvage*, Paris, ed. de Minuit

Grand, C. & Grosser, P. (2000). « 1 - La mise en place du système bipolaire ». Dans : , C. Grand & P. Grosser (Dir), *Les Relations internationales depuis 1945* (pp. 8-19). Vanves: Hachette

Grossetti, M. (2004), *Sociologie de l'imprévisible*, PUF, Paris.

Grossetti, M. (2006). L'imprévisibilité des parcours sociaux, *Cahiers internationaux de sociologie*, vol. 1, n° 120, p. 5-28

Guillaume C., Lefort des Ylouses N. (1986). Une recherche de démocratisation culturelle, la formation des cadres in L'espérance contrariée : Education populaire et jeunesse à la libération, *Les cahiers de l'animation*, n°57-78, décembre 1986, Institut National d'Education Populaire (INEP), p.127 à 134

Gusfield J. (2009). *La Culture des problèmes publics. L'alcool au volant : la production d'un ordre symbolique* [traduction française et postface de Daniel Cefaï], Paris, Economica, coll. « Études sociologiques », 354 p.

Guyennot C. (1998). *L'insertion Un problème social*, Paris, L'Harmattan, Collection « Logiques sociales », Paris, 253 p.

Halbwachs, M. (1912). *La classe ouvrière et les niveaux de vie : recherche sur la hiérarchie des besoins dans les sociétés industrielles contemporaines*. Thèse de Doctorat soutenue et publiée par les éditions Félix Alcan, collection Bibliothèque de philosophie contemporaine.

Halpern C.. ; Jacquot, S. (2015) Aux frontières de l'action publique. L'instrumentation comme logique de (dé)sectorisation, dans Laurie Boussaguet, Sophie Jacquot et Ravinet Pauline (dir.), *Une French touch dans l'analyse des politiques publiques ?* Paris, Presses de Sciences Po, p. 57-84.

Halpern, C. ; Lascoumes, P. ; Le Galès P. (2014). *L'instrumentation de l'action publique, controverses, résistances, effets*. Les Presses de la fondation nationale des sciences politiques, Domaine Gouvernance, 520 p.

Hamidi-Kim, B. (2007). Théâtre populaire, immigration, intégration et identité nationale...: Ou comment le théâtre s'inscrit dans le débat public actuel sur la définition du peuple français. *Études théâtrales*, 40, 122-135.

Hamidi-Kim B. , (2013). *Les cités du Théâtre politique en France depuis 1989*, Montpellier, L'entretemps, 503 pp.

Haméon, L. (2001). L'exemple des UEER. *Journal du droit des jeunes*, 210, 27-33.

Hanique, F.(2007), De la sociologie compréhensive à la sociologie clinique, dans Vincent de Gaulejac, Fabienne Hanique, Pierre Roche (dir.) (2007), *La sociologie clinique : enjeux théoriques et méthodologiques*, Toulouse, érès, p. 91-113.

Hirschman A-O (1995). Défection et prise de parole, l'Espace du Politique, Fayard, Paris, 216 p- traduction de *Exit, Voice and Loyalty. Responses to Decline in Firms, Organizations, and States* (1970)

Hoggart, R. (1957). *La Culture du pauvre*. Paris, ed. de Minuit, 1970

Horellou-Lafarge Chantal (dir.), (1998), *Consommateur, usager, citoyen. Quel modèle de socialisation?* Paris, L'Harmattan, coll. Logiques sociales.

Hughes E-C (1950). Carrières, cycles et tournants de l'existence in *Le regard sociologique*, textes rassemblés et présentés par J.M Chapoulie, EHESS, 1996, Paris, p.165-173

Huteau, M. (2007). Échec scolaire (*academic failure*). Dans : Jean Guichard éd., *Orientation et insertion professionnelle: 75 concepts clés* (pp. 151-156). Paris: Dunod

Inès, M. (2007). La prise en charge des mineurs en difficulté, une question éminemment politique, *Mouvements 2007/1*, La découverte, n°49, p.82 à 87

Ion, J. (2006). *Le travail social au singulier. La fin du travail social ?* Paris, Dunod, collection actions sociales.

Ivernel, P. (1983). Ouverture historique- 1936 et 1968 in *Le Théâtre d'intervention depuis 1968*, Tome I, L'Age d'homme, Lausanne, Suisse.

Jacquat ; Bouziane-Laroussi (2017). *Rapport d'information N° 4429*, en conclusion des travaux de la mission sur l'avenir de la prévention spécialisée - Commission des Affaires sociales de l'Assemblée nationale.

Jaunait, A. & Chauvin, S. (2013). Intersectionnalité. Dans : Catherine Achin éd., *Dictionnaire. Genre et science politique: Concepts, objets, problèmes* (pp. 286-297). Paris: Presses de Sciences Po.

Jazouli A. (1991). Les jeunes des banlieues entre la rupture et le conflit. In: *Hommes et Migrations*, n°1147, octobre 1991. La ville en mouvement. pp. 4-5

Jazouli A. (1993) Imaginons d'autres formes d'action sociale et politique, *L'humanité* du Mercredi 28 avril 1993.

Jazouli A. (1995). Temps et espaces jeunes [article], *Agora débats/jeunesses* Année 1995 n°1, pp. 9-10

Jeanson ; F (2018). « *Non public* » et droits culturels - déclaration de Villeurbanne ; éléments pour une (re)lecture de la déclaration de Villeurbanne, édition La passe du vent, collection haute-mémoire, Vénissieux.

Joly-Coz G. (2020). Portrait de Myriam Ezratty, Première directrice de l'administration pénitentiaire, Première présidente de la cour d'Appel de Paris- *Journal Spécial des Sociétés*, Samedi 4 avril 2020- n.24 p. 14-15.

Jorro, A. ; Tutiaux-Guillon, N. (2015). Savoirs profanes, savoirs scientifiques dans la formation des enseignants : introduction. *TransFormations : Recherche en éducation et formation des adultes*, 13-14.

Jourdain, A. & Naulin, S. (2019). Chapitre 4. Théorie de l'espace social. Dans : , A. Jourdain & S. Naulin (Dir), *La sociologie de Pierre Bourdieu* (pp. 99-125). Paris: Armand Colin.

Jung, C. (2002). Travail social et créativité. *Pensée plurielle*. vol. n° 4, no. 1, 2002, pp. 105-120.

Kaufmann, J-C (2010). *L'invention de soi, une théorie de l'identité*, Vanves, Hachette Pluriel éditions, collection Pluriel.

Keynes, J.M (1936). *Théorie générale de l'emploi, de l'intérêt et de la monnaie*, réédition par la Bibliothèque scientifique Payot, Paris, 1990.

Kneubühler, M (2016), « Démarche nationale Action culturelle et langue. Synthèse du rapport d'évaluation. Septembre 2016 », DGLFLF.

Kneubühler, M. (dir.) (2018), *Détours et déclics. Action culturelle et langue française*, Genouilleux, Éditions La Passe du vent, coll. « Politiques culturelles et territoires »,

Koselleck, R. (1990, réédition 2016). *Le futur passé, contribution à la sémantique des temps historiques* éd. EHESS, collection « En temps et lieux » 323 p.

Koselleck, R. (1997, réédition 2011). *L'Expérience de l'histoire*, éd. Michael Werner, Points (Histoire), p. 19-134.

Kravetz, M. (1987). *L'Aventure de la Parole errante*, Toulouse, L'Éther vague - La Parole Errante, 1987.

Labourie, R. (1981). 1920-1940, les mutations de l'éducation populaire et des mouvements de jeunesse, dans Education populaire 1920-1940, *Les cahiers de l'animation* n°32- 2^e trimestre 1981, Institut National d'Education Populaire (INEP) p.3-7

Lacourt, I. (2013). Le compagnonnage dans les métiers de l'humain. Description d'un dispositif d'auto-formation basé sur l'échange de bonnes pratiques. *Pensée plurielle*, 32, 129-137.

Lamy, J. (2012). La fabrique politique du corps : historiographie sélective des héritages foucaaldiens, *Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique*, 118 | 2012, 91-114.

Lanquetin, J. (2018). Rendre visible le travail invisible ? Prendre soin du travail pour travailler le « prendre soin ». *Rhizome*, 67, 39-46.

Lascoumes, P., Le Galès, P. (2004). *Gouverner par les instruments*, Paris, Presses de Sciences Po.

Lascoumes, P. (2007). Les instruments d'action publique, traceurs de changement : l'exemple des transformations de la politique française de lutte contre la pollution atmosphérique (1961-2006). *Politique et Sociétés*, 26 (2-3)

Lasida, E. (2011). « La vie religieuse : un mode de vie signifiant pour aujourd'hui », *La documentation Catholique* du 20 février 2011, n°2462.

Laurens S., Neyrat F. (2010), *Enquêter : de quel droit ? Menaces sur l'enquête en sciences sociales*, Bellecombe en Bauges, Le Croquant.

Lazega E. (1994). Analyse de réseaux et sociologie des organisations. In: *Revue française de sociologie*, 1994, 35-2. Aspects de la vie professionnelle. pp. 293-320.

Lecoq, J.(1998). *Le corps poétique : un enseignement de la création théâtrale*. Arles: Actes Sud.

Lefebvre R. ; Sawicki F.(2006). *La Société des socialistes. Le PS aujourd'hui*, Bellecombe-en-Bauges, Éditions du Croquant.

Lemos T. (2019), « Jean-Yves Authier, Vincent Baggioni, Bruno Cousin, Yankel Fijalkow et Lydie Launay (dir.), D'une ville à l'autre. La comparaison internationale en sociologie urbaine », *Lectures* [En ligne], Les comptes rendus, mis en ligne le 22 août 2019, consulté le 11 juillet 2021.

Lénel, P. (2008). Que serait aujourd'hui un art moyen ? Réflexions à partir du théâtre de l'Opprimé. Gaudez Florent (dir.). *Les arts moyens aujourd'hui : actes du colloque international d'Albi, 30-31 mars, 1er avril 2006*, Paris, L'Harmattan, Coll. Logiques sociales, t. 1, pp. 93-107, 2008.

Lénel, P. (2011). Théâtre de l'opprimé et intervention sociale, dans Lima, Léa, et Sylvie Rouxel (dir.) *Agora débats/jeunesses*, vol. 58, no. 2, 2011, p.89 à 104

Lépinay,(de), A. (2019). *Organisons-nous*, manuel critique, Marseille, ed Hors d'atteinte, collection Faits et idées paru en 2019, 290 p.

Lepage, F. (1996). Les stages de réalisation. 1945-1995. Histoire et modernité d'un dispositif original d'intervention culturelle du ministère de la Jeunesse et des Sports. Entretien, *Documents de l'INJEP - Collection mémoire n°25*, 199 p.

Lepage, F. (2005). L'autre moitié de la culture, Education populaire, l'avenir d'une utopie, *Cassandra*, n°63, Paris, automne 2005

Lepage F., (2009). Histoire d'une utopie émancipatrice ? De l'éducation populaire à la domestication par la « culture », *Le monde diplomatique*, p.4 et 5

Le Bossé, Y. ; Defert, F. ; Demoustier S. (2021). L'approche dpa-pc. entretien avec y. le bossé à propos du développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités Champ social, *Forum*, 2021/2 n° 163, p. 8 à 22

Le Goff, A. (2012). Care, participation et délibération : politiques du Care et politique démocratique. p.41 à 58. In. Garraud. M. Et Le Goff A (2012) *Politiser le Care ? perspectives sociologiques et philosophiques*. Éd. Le bord de l'eau, Lormont, 171 pages.

Le Moal-Piltzing, P. (1983). Interrogation théorique : politiques du désir, in *Le Théâtre d'intervention depuis 1968*, tome II. Editions L'âge d'homme, collection Théâtre/Recherche Lausanne, Suisse.

Le Priol, V. (2021). *Objet de chantier*, Paris, L'harmattan, collection Ethnographiques, 72 p.

Lerch D. (2009). « GARDET (Mathias), VILBROD (Alain), « L'Éducation spécialisée en Bretagne 1944-1984. Les coordinations bretonnes pour l'enfance et l'adolescence inadaptées », *Histoire de l'éducation*, 122, 142-145.

Lima, L. (2012). Politiques d'insertion et citoyenneté sociale des jeunes. In *Politiques de jeunesse : Le grand malentendu* (p. 126-137), Nîmes, Champ social.

Lima, L. (dir.) (2013). *L'expertise sur autrui. L'individualisation des politiques sociales entre droit et jugements*, Bruxelles, PIE Peter Lang.

Lima, L. (2016). *Pauvres jeunes. Enquête au cœur de la politique sociale de jeunesse*, Nîmes, Champ social.

Loncle-Moriceau, P. (2008). *Pourquoi faire participer les jeunes ? Expériences locales en Europe*. Paris, Débats Jeunesses, 23, L'harmattan, pp. 5-239.

Loncle, P. (2012). Politiques de jeunesse : de quoi parle-t-on ? in Becquet, V., Loncle, P et Van de Velde C. (2012), *Politiques de jeunesse : le grand malentendu*, Nîmes, Champ social, pp. 15-31.

Loncle, P. (2012). Introduction : Autonomie : un mot peut en cacher un autre, in Becquet, V., Loncle, P et Van de Velde C. (2012), *Politiques de jeunesse : le grand malentendu*, Nîmes, Champ social, 2012, p 48 à 52

Loncle, P. (2013). Jeunes et politiques publiques : des décalages croissants. *Agora débats/jeunesses* 2013/2 N° 64, Presses de Sciences Po, pages 7 à 18.

Lorelle, Y. (2012). Théâtre corporel et mime au XXe siècle. *Revue de la BNF*, 40, 16-23

Macaire, E. (2009). Des architectes dans le champ socioculturel, p.161 à 173 in Bureau, M-C., Shapiro, R. et Perrenoud, M. (2009), *L'artiste pluriel : démultiplier l'activité pour vivre de son art*, Villeneuve d'Ascq, édition Septentrion Presses Universitaires, collection « le regard sociologique».

Martucelli, D. (2002). *Grammaires de l'individu*, Paris, Gallimard.

Mauger, G. (1991). Enquêter en milieu populaire. In: *Genèses*, 6, 1991. Femmes, genre, histoire, sous la direction de Susanna Magri et Eleni Varikas. pp. 125-143.

Mauger, G. (2001). Les politiques d'insertion: Une contribution paradoxale à la déstabilisation du marché du travail. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 136-137, 5-14.

Mauger, G. (2001 b.). La jeunesse n'est qu'un mot. A propos d'un entretien avec Pierre Bourdieu. In: *Agora débats/jeunesses*, 26, 2001. Les jeunes dans la société de l'information. pp. 137-142

Mauger, G. (2012). Sur la domination. *Savoir/Agir*, 19, 11-16

Maurel, C. (2001). *Education populaire et travail de la culture. Eléments d'une théorie de la praxis*. Paris, L'harmattan. 184 pages

Maurel, C. (2003). *Le travail de la culture : de nouveaux langages pour de nouvelles pratiques ?* issu du site internet : travail-culture-2003-maurel.pdf (ekldata.com)

Maurel, C. (2010), *Education populaire et Puissance d'agir*. Collection « Travail social », Paris, L'Harmattan.

Maurel, C. (2013). Éducation populaire et transformation sociale: nécessité pour s'émanciper? In *Travailler le social #45-46*, festif 'art culture et travail social / réenchanter le social, Culture et démocratie, p.6 à 12

Mazurel H. (2013). Présences du passé, présences du futur, *Écrire l'histoire*, 11, p. 99-102.

Mead, G.H. (1934). *L'Esprit, le soi et la société*, Paris, PUF, réédition en 1963.

Melucci, A (1985), The Symbolic Challenge of Contemporary Movements, *Social Research*, 52, pp 789-815

Melucci, A (1983), Mouvements sociaux, mouvements post-politiques, *Revue internationale d'action communautaire*, 10, pp 11-44

Merrien, F.X (2007). *L'État-providence*, Paris, Presses Universitaires de France.

Meyer-Bisch, P. (2014). Cultiver la texture sociale, comprendre le potentiel social des droits culturels. *Vie sociale*, 5, 11-25.

Meyer-Plantureux, C. (2006) *Théâtre Populaire, enjeux politiques, de Jaurès à Malraux*, Bruxelles, Complexes.

Mialaret, G. (2011). Savoirs théoriques, savoirs scientifiques et savoirs d'action en éducation. Dans : Jean-Marie Barbier éd., *Savoirs théoriques et savoirs d'action* (pp. 161-187). Paris, Presses Universitaires de France.

Michon P. (2010), Notes pour une conception plurielle de la singularité, *Rhuthmos*, 6 novembre. [En ligne] : <<http://rhuthmos.eu/spip.php?article202>>.

Mignon, J-M. (2007). *Une histoire de l'éducation populaire*, Paris, La Découverte.

Moreau, C. (2012). L'accès des jeunes à l'autonomie, dérive idéologique ou confusion sémantique, in Becquet, V., Loncle, P et Van de Velde C. (2012), *Politiques de jeunesse : le grand malentendu*. Champ social, 2012, p.82 à 99

Mucchielli L. (2005). « Les centres éducatifs fermés : rupture ou continuités dans le traitement des mineurs délinquants », *Revue d'histoire de « l'enfance irrégulière »* n°7

Mucchielli L. (2010). L'évolution de la délinquance des mineurs. Données statistiques et interprétation générale Laurent Mucchielli. Presses de Sciences Po, « *Agora débats/jeunesses* » 2010/3 N° 56, pages 87 à 101.

Muller, P. (2010, 2019). « Référentiel », Laurie Boussaguet éd., *Dictionnaire des politiques publiques*. 3e édition actualisée et augmentée. Presses de Sciences Po, pp. 533-540.

- Muller, P. (2018). *Les politiques publiques*, Presses Universitaires de France (PUF), Paris.
- Muller, P. (2015). *La société de l'efficacité globale*, Presses Universitaires de France (PUF), Paris, 224 p.
- Muller, P. (2000). L'analyse cognitive des politiques publiques : vers une sociologie politique de l'action publique. In: *Revue française de science politique*, 50^e année, n°2, pp. 189-208.
- Muller, P. (1985). Pour une analyse des politiques sectorielles, *Cahiers de l'animation*, n°53, p.65 à 84.
- Murard, N. (2016). Présentation : déplacer les points de vue. *Sociologie et sociétés*, 48(2), 5–19.
- Naudier, D., & Simonet M. (2011). *Des sociologues sans qualités ? Pratiques de recherche et engagements*. Paris, La Découverte.
- Neveux, O.(2007). *Théâtres en lutte. Le théâtre militant en France des années 1960 à nos jours*, La Découverte, 2007
- Neveux, O. (2007 b). Le théâtre de « Peuple » d'André Benedetto. *Études théâtrales*, 40, 29-36.
- Nicourd, S. (2020). Travail militant. Dans : Olivier Fillieule éd., *Dictionnaire des mouvements sociaux: 2^e édition mise à jour et augmentée* (pp. 602-606). Paris, Presses de Sciences Po.
- Niewiadomski, C. (2012). *Recherche biographique et clinique narrative*, Toulouse, ERES, «Sociologie clinique», 280 pages
- Noiriel, G. (2008). *Introduction à la socio-histoire*. La Découverte, 2008, pp. 103-112.
- Noiriel, G. (2009). *Histoire, théâtre & politique*. Ed contre-feux Agone, Marseille.
- Noiriel, G. (2011). « L'institutionnalisation du théâtre français et ses effets sur la définition légitime de la création », *Revue internationale de philosophie*, vol. 255, no. 1, 2011, pp. 65-83.

North, D. C. (1990). *Institutions, Institutional Change and Economic Performance*, Cambridge University Press.

North, D. C. (2005), *Understanding the Process of Economic Change*, Princeton University Press.

Nyeck, N. (2014). Service public. Dans Kada, N.; Mathieu, M. (dir.) *Dictionnaire d'administration publique*, Presses Universitaires de Grenoble, collection Droit et Action publique, octobre 2014, p.463-466.

Oberlé, D. (1989) Créativité et jeu dramatique, Paris, *Psychologie sociale*.

Offe, C. (1985). New Social Movements: Challenging the Boundaries of Institutional Politics, *Social Research*, 52, p.817 à 868.

Ory P. (1981) L'action culturelle du Front Populaire in Education populaire 1920-1940, *Les cahiers de l'animation*, n°32, Institut National d'Education Populaire (INEP), p.17 à 27

Ory, P. (2016) *La belle illusion, Culture et politique sous le signe du Front populaire*, Paris, édition CNRS, collection Biblis, 2016, 1037 p.

Papes, M. (2005). Document d'archive constitué avec le Théâtre du Fil et Mihalo Papes, issu du site internet : <http://mihalo.papes.perso.sfr.fr/>

Pascal, H. (2013). L'ANAS 1944-1950 : la construction de l'identité professionnelle des assistantes sociales. *Vie sociale*, 4, 69-78.

Passeron, J-C. (1990). Biographies, flux, itinéraires, trajectoires. In: *Revue française de sociologie*, 31-1. pp. 3-22;

Paugam S. (2006). L'épreuve du chômage: une rupture cumulative des liens sociaux ? *Revue européenne des sciences sociales*, XLIV-135 | 2006

Paugam, S. (dir.) (2007). *Repenser la solidarité. L'apport des sciences sociales*, Paris, Puf, coll. « Le lien social ».

Paugam S.(dir.) (2010), *Les 100 mots de la sociologie*, Paris, Presses universitaires de France, coll. « Que Sais-Je ? », 2^e édition.

Péchu, C. (2009). Répertoire d'action, in Fillieule O., Mathieu L. et Péchu C. (2009) *Dictionnaire des mouvements sociaux*, Paris, Presses de Sciences Po, Collection références, p.454 à 462

Pelletier, D. (2008). Les jeunes et la politique l'héritage de 1968, *Revue Projet*, vol. n ° 305, no 4, p 41-47.

Petit, L. (2020). L'obligation de certification qualité : un cadre unifié ambigu. *Éducation Permanente*, 223, 53-60.

Pereira, I. (2019), L'éthique de l'alliée, *Chroniques Le Courrier*

<https://lecourrier.ch/2019/08/30/lethique-de-lallie-e/>

Pereira, I. (2018). Qu'est-ce que la conscientisation ? Le courrier du 23 novembre 2018, *Chroniques*.

Pereira, I. (2017). *Paulo Freire, pédagogue des opprimé-e-s*. Editions Libertalia, Paris, 169 p.

Perrot, G. (2008). Les savoirs en service social avant 1950, *Vie sociale*, vol. 3, no. 3, pp. 33-43

Pesce, S. (2008). Le rite de passage comme forme d'autorisation mutuelle : analyse d'un rituel produit sur un mode coopératif in R. Casanova et A. Vulbeau (dir.), *Adolescences, entre défiance et confiance*, Nancy, Presses Universitaires de Nancy, p.221-232

Peyre V. (2000). Pierre Giolitto, « Histoire de la jeunesse sous Vichy », *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »*, 3 | 2000, 275-276.

Peyre V. & Tétard F. (2006). *Des éducateurs dans la rue : histoire de la prévention spécialisée* Paris : Éd. La Découverte, Alternatives sociales, 272 p.

Piscator, E. (1962) *Das Politische Theatre*, 1929 trad. Française par Arthur Adamov et Claude Sebisch, *Le théâtre politique*, suivi de *Supplément au Théâtre politique*, L'Arche, Paris, 1962

Pineau, G. (2012). Histoires de vie et formation de soi au cours de l'existence. *Sociétés* 2012/4 (n°118), p.39 à 47.

Pineau, G et Marie-Michèle (1983). *Produire sa vie : autoformation et autobiographie*. Montréal, Editions coopératives Albert Saint-Martin, 419 p.

Poirson, M. (2007). Un taon au flanc de la société » : le théâtre-forum en France aujourd'hui. *Études théâtrales*, 40, 75-91

Polanyi K. (2009). *La Grande Transformation. Aux origines politiques et économiques de notre temps*, Paris, Gallimard.

Portets, N. (2010). L'échappée belle, *Empan*, vol. 79, no. 3, pp. 89-93.

Poujol, G. (1989). *Profession animateur*, Toulouse, Privat.

Poujol, G. (2000). *Education populaire : le tournant des années soixante-dix*, L'harmattan, collection Débats Jeunesse, Paris, 249 p.

Poujol, G. (2005). Éducation populaire : une histoire française. *Hermès, La Revue*, 42, 126-130

Proust S. (1993). Serge Added, Le théâtre dans les années Vichy, 1940/1944, Paris, Ramsay, 1992. In: *Genèses*, 13, 1993. L'identification. p. 171;

Proust, S. (2009). La pluriactivité dans une économie administrée : le théâtre public (p.95 à 107) in Bureau MC, Shapiro R. et Perrenoud M. (2009), *L'artiste pluriel : démultiplier l'activité pour vivre de son art*, Villeneuve d'Ascq, édition Septentrion Presses Universitaires, collection « le regard sociologique », 194 p.

Ramos, E. (2013). Chapitre IV. Modes de vie. Comment devenir acteur de sa vie ? in L'Etat de la jeunesse en France, *Alternatives économiques*, hors-série, Poche n°60, février 2013.

Rauch, M-A (2000). La déclaration de Villeurbanne. Dans : Geneviève Poujol (dir.), *Education Populaire : le Tournant des Années 70* (p.129 à 142). Paris, Lharmattan, coll. Débats Jeunesses.

Ravon, B. & Ion, J. (2012). *Les travailleurs sociaux*, Paris, La Découverte.

Renard, T. (2013). La contrainte : quelles contraintes : Les condamnés et les soignants : d'une responsabilité à l'autre. *Empan*, 89, 32-37

Revue Sociologie du travail, 2019, « Consignes aux auteurs et autrices sur l'usage de l'écriture inclusive et la féminisation des noms de fonction », en ligne : <https://journals.openedition.org/sdt/25611>.

Ribémont, T., Bossy T. ; Evrard A ; Gourges G., Hoeffler C. (2018). *Introduction à la sociologie de l'action publique*, 2018, collection Ouvertures politiques, Louvain-La-Neuve, De Boeck Supérieur.

Richez, J-C (2011). L'éducation populaire à l'épreuve du service social, les rendez-vous manqués (1930-1950), in *Agora Débats/jeunesses* n°58 année 2011, Education populaire et intervention sociale, ed. Injep, Paris, L'Harmattan, p.55-72.

Rioux, J-P. (1981). Entre deux guerres, entre deux sociétés, in *Education populaire, 1920-1940. Les cahiers de l'animation*, n°32, 2^e trimestre 1981, Institut National d'Education Populaire (INEP), p.9 à 16

Rioux, J-P (1986). La flamme et la raison, in *L'espérance contrariée : Education populaire et jeunesse à la libération*, *Les cahiers de l'animation*, n°57-58, décembre 1986, Institut National d'Education Populaire (INEP), p.11-16

Rivero, J. ; Waline J (2004), *Droit administratif*, collection précis, droit public et science politique, Paris, Dalloz, 20^e édition.

Roche, P. (2002). "Approche clinique et éducation populaire", *Les cahiers des laboratoires du changement social*, n° 12, 2002, pp. 95-110

- Rostaing, C. (2010). Carrière, in Paugam Serge (dir.), *Les 100 mots de la sociologie*, Paris, Presses universitaires de France, coll. « Que Sais-Je ? », 2e édition, p. 48.
- Roca, J. (2004). La structuration du champ de l'enfance et de l'adolescence inadaptées et handicapées depuis 1943 : l'exemple de Marseille, *Le Mouvement Social*, vol. no 209, no. 4, 2004, pp. 25-51
- Rosanvallon, P. (1995). *La nouvelle question sociale. Repenser l'Etat-providence*, Paris, Seuil.
- Rouxel S. (2011). Le Mariage « forcé » de l'action culturelle avec l'action sociale. Un processus de traduction culturelle agonistique ? (p 199 à 216) in Bureau, MC et Sainsaulieu Y. (2011) *Les reconfigurations pratiques de l'Etat social*, Villeneuve d'Ascq, édition Septentrion.
- Saez, G. (1979). Où en est l'éducation populaire en France ? *International Review of Community Development / Revue internationale d'action communautaire*, (2), p. 47-51
- Sabary-Descargues, V. (2003). Un centre maternel rêvé ou un non-lieu : Un centre maternel qui n'aurait pas besoin d'exister.... *Empan*, vol. n°49, no. 1, pp. 108-113.
- Sandier G. (1970). *Théâtre et combat : Regards sur le théâtre actuel*, Paris, Stock.
- Sarfati, F. (2015). L'insertion professionnelle des jeunes entre précarité, incertitude et expérimentation. *Cahiers de l'action*, 45(2), 9-16.
- Schnapper D. (1981), *L'épreuve du chômage*, Paris, Gallimard.
- Schön, D.A. (1983). *The Reflective practitioner. How professionals think in action*. New York : Basic Books.
- Schwartz B. (1981). *L'insertion professionnelle et sociale des jeunes. Rapport au Premier Ministre*.
- Sen A. (1999). *Un nouveau modèle économique. Développement, justice, liberté*, Paris, Odile Jacob.
- Sennett Richard (2014). *Ensemble. Pour une éthique de la coopération*, Paris, Albin Michel.

- Shapiro R. (2004), The Aesthetics of Institutionalization: Breakdancing in France, *The Journal of Arts Management, Law, and Society*, n° 33; pp. 316-335.
- Shapiro R., Bureau M.-C., 2000, Un nouveau monde de l'art ? Le cas du hiphop en France et aux États-Unis, *Sociologie de l'art*, n°13 ; pp. 13-32.
- Sirinelli, J. (2018 rééd. 2013). *La V^e République*, Presses Universitaires de France, Paris.
- Souchard, M. ; Favier M. (2009) Du traumatisme de la guerre au théâtre engagé (1940-1949), in Alain Viala, *Le théâtre en France*. Presses Universitaires de France, pp. 423-435.
- Soulet, M. (2005). Reconsidérer la vulnérabilité. *Empan*, vol. n° 60, no. 4, 2005, pp. 24-29.
- Sovrano, H. (2005). Le Théâtre du Fil fête ses 30 ans. *Lien social*, n°753.
- Steckel-Assouère, M-C (2014). Efficacité. Dans Kada, N.; Mathieu, M. (dir.) *Dictionnaire d'administration publique*, Fontaine, Presses Universitaires de Grenoble, collection Droit et Action publique, octobre 2014, p.182-183.
- Steckel-Assouère, M-C (2014). Efficience. Dans Kada, N.; Mathieu, M. (dir.) *Dictionnaire d'administration publique*, Fontaine, Presses Universitaires de Grenoble, collection Droit et Action publique, octobre 2014, p.183-184.
- Stettinger, V. (2005). L'analyse sociologique des supports. Le cas des individus vivant dans la précarité in Caradec, V. et Martucelli, D. (dir). *Matériaux pour une sociologie de l'individu, perspectives et débats*. Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, p.43 à 55
- Talpin, J. & Balazard, H. (2016). Community organizing : généalogie, modèles et circulation d'une pratique émancipatrice. *Mouvements*, 85, 11-25.
- Tarde, G. (1989). *L'opinion et la foule*, Paris, PUF (1^{ère} édition en 1903).

Tarragoni F. (2014 a). L'éducation populaire comme art du possible ? L'émancipation intellectuelle dans les missions vénézuéliennes, *Tracés. Revue de Sciences Humaines* [en ligne], 25 | 2013, mis en ligne le 17 janvier 2014

Tarragoni F. (2014 b). La prise de parole comme processus de subjectivation politique. Une approche sociologique, *Tumultes* 2014/2 (n°43), p.175-190

Tarragoni F. (2014 c). De la personne au sujet politique. Une ethnographie des prises de paroles populaires dans les assemblées de barrio au Venezuela, *Participations* 2014/2 (n°9), p.149-175

Terrot N (1998), Notice Bertrand Schwartz, *Dictionnaire biographique des militants XIXe-XXe : de l'éducation populaire à l'action culturelle*, coordonné par Geneviève Poujol et Madeleine Romer, Paris, L'harmattan, p.342-343

Tétard, F. (1985). Jeunesse unique autour de quelques discours, in Education populaire, Jeunesse dans la France de Vichy, 1940-1947, *Les cahiers de l'animation n°49-50*, Institut National d'Education Populaire (INEP), p.107 à 114

Tétard, F. (1986). L'histoire d'un malentendu les politiques de la jeunesse à la Libération in L'espérance contrariée : Education populaire et jeunesse à la libération, *Les cahiers de l'animation*, n°57-58, décembre 1986, Institut National d'Education Populaire (INEP), p.81 à 99

Tétard, F.(1993). L'éducation populaire : l'histoire d'un rattachement manqué, in POUJOL G., *L'éducation populaire au tournant des années 60*, INJEP, no 10, Marly-le-Roi.

Tétard, F. (1997). Une sauvegarde tardive mais une politique active, création et mise en place de la sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence du Val d'Oise, *cahier spécial octobre 1997*, 39 pages

Tétard, F. (2000). Le « soixante-huit » des mouvements de jeunesse et d'éducation populaire : de l'occupation du FIAP à la création du CNAJEP. Dans : Geneviève Poujol (dir.), *Education Populaire : le tournant des années soixante-dix*, Paris, Lharmattan, coll. Débats Jeunesses, p.27 à 58

Tétard, F. (2002). De l'affaire Dreyfus à la guerre d'Algérie, un siècle d'éducation populaire. *Esprit*, (283), 39-59

Thibault, M (2011) *Une jeunesse ouvrière. Sédimentation des identités sociales de jeunes ouvriers de la maintenance des trains à la RATP*. Thèse de doctorat de sociologie, Université Paris V René Descartes, soutenue le 21 novembre 2011.

Tissot, S. (2014). Entre soi et les autres. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 204, 4-9

Touchard P-A (2021), « CARTEL, théâtre », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 19 juillet 2021.

Touraine, A. (2005), *Un nouveau paradigme pour comprendre le monde d'aujourd'hui*, éd. Fayard, collection « Essais », 376 p.

Touraine, A. (1984). *Le Retour de l'acteur*, Fayard, Coll. Mouvements, no 3, Paris, 1984, 350 pp.

Touraine A., (1978). *La voix et le regard*, Les éditions du seuil, Paris, Collection sociologie permanente, n°1, 315 pp

Tourret, M. (2011). Qu'est-ce qu'un héros ? *Inflexions*, 16, 95-103.

Touahria-Gaillard, A. (2021). *Enfance en danger et parentalité: Logiques professionnelles et expériences vécues des familles*. Nîmes, Champ social.

Tréguer A. (1986). Où en est le théâtre chicano ? In: *America : Cahiers du CRICCAL, n°1. Politiques et productions culturelles dans l'Amérique latine contemporaine*. pp. 159-168;

Troger, V (2001), Les passeurs de l'éducation populaire à la formation continue, *Travail et Emploi*, n°86, p. 9 à 25.

Urfalino, P. (1992). Le public ou la création. La fin du théâtre populaire, in Beulac Michel et Grandmont Gilbert (éds.), *Pouvoirs publics et politiques culturelles : enjeux nationaux*, Montréal, HEC, p. 151-175.

Urfalino, P. (1993). La philosophie de l'Etat esthétique. In: *Politix*, vol. 6, n°24, Quatrième trimestre 1993. Affaires culturelles. pp. 20-35;

Urfalino, P. (1996) *L'invention de la politique culturelle*, Comité d'histoire, Paris, La Documentation française, 1996, 427 p., réédité en 2011, éd. Hachette Littératures, collection Pluriel.

Valette, L. (2007). Émile Copfermann ou la question du théâtre populaire: Analyse d'un parcours militant à travers la décentralisation théâtrale. *Études théâtrales*, 40, 15-28

Valiquette, J. (2021). Le masque neutre au théâtre: masque de vie ou masque de mort ? in *L'imaginaire intermédiaire du masque* de Johanne Villeneuve, *Carnets de recherche*, 2021.

Vandeveld-Rougale Agnès (2011), La co-construction de la posture clinique dans une recherche sociologique, *revue ¿Interrogations ?* n° 13 [en ligne].

Vandeveld-Rougale, A. (2019). Co-construction (co-construction – co-construcción). Dans : Agnès Vandeveld-Rougale éd., *Dictionnaire de sociologie clinique* (pp. 126-129), Toulouse, Érès.

Van de Velde, C. (2010), « Solidarité », in Paugam Serge (dir.), *Les 100 mots de la sociologie*, Paris, Presses universitaires de France, coll. « Que Sais-Je ? », 2^e édition, p 99

Van de Velde, C. (2012). Soutenir l'autonomie des jeunes majeurs : puissance et impuissance des politiques, Valérie Becquet éd., *Politiques de jeunesse : le grand malentendu*. Nîmes, Champ social, 2012, p 53 à 64

Van de Velde, C (2012). Introduction « partie III, l'insertion une catégorie à la française » , Valérie Becquet éd., *Politiques de jeunesse : le grand malentendu*. Nîmes, Champ social, p.102 à 105.

Vander Borght, C. (2019). Coopération: (cooperation – cooperación). Dans : Agnès Vandeveld-Rougale éd., *Dictionnaire de sociologie clinique* (pp. 160-161). Toulouse: Érès.

Vanier, L. (2014). Délégation de service public, p.140-141 in *Dictionnaire d'Administration Publique*, sous la direction de Kada, N. et Mathieu, M., Fontaine, Presses Universitaires de Grenoble.

Vitiello, A. (2016) L'autonomie en «devenir », La Découverte, *Revue du MAUSS*, 2016/2 n° 48, pages 211 à 227.

Wacquant, L. (2011). La chair et le texte : l'ethnographie comme instrument de rupture et de construction, Delphine Naudier éd., *Des sociologues sans qualités ? Pratiques de recherche et engagements*, Paris, La Découverte, 2011, pp. 201-221.

Wacquant, L. (2010). L'habitus comme objet et méthode d'investigation: Retour sur la fabrique du boxeur. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 184, 108-121.

Wacquant L (2000). *Corps et âme. Carnets ethnographiques d'un apprenti boxeur*, Montréal, Comeau & Nadeau.

Weber, F. (2009). *Manuel de l'ethnologue*. Paris, Presses Universitaires de France (PUF).

Wittorski R. (2008). La professionnalisation. *Revue Savoirs* 2008/2 n°17, Paris, ed. L'harmattan, p.9 à 36.

Worms, J. (2017). Militance et militantisme en mutation. *I2D - Information, données & documents*, 54, 24-25.

Yvorel, J-J, Trombinoscope, VILES Hector (1931-2005), site <http://enfantsenjustice.fr/?viles-hector-2005-634>

Yvorel, J.-J., (2006). Brève histoire de l'hébergement des mineurs de justice, *Les Cahiers Dynamiques*, 1, 37, p. 24-27

Zaffran, J. (2015a), Raccrocher et s'accrocher à un internat d'inspiration militaire, le cas des décrocheurs scolaires qui s'engagent à l'Épide, *Revue française de sociologie*, 2015/2 Vol. 56, Presses de Sciences Po, pages 331 à 356

Zaffran, J. (2015b). Les décrocheurs qui raccrochent et s'accrochent à l'Épide. Monographie d'un dispositif. *Déviance et Société*, 39, 247-266.

Zaffran, J. & Vollet, J. (2018). Donner et saisir sa « deuxième chance » : les formes élémentaires du quasi-marché de la formation des jeunes sans diplôme. *Formation emploi*, 143, 57-78

Zonabend, F. (1991) Mes frères, mes époux : fonctionnement de la parenté et figures de l'alliance en Basse-Normandie », dans Françoise Héritier-Augé et Élisabeth Copet-Rougier (éd.), *Les complexités de l'alliance : systèmes complexes d'alliance matrimoniale*, vol. II, Paris, Éditions des Archives contemporaines, 1991, p. 207-224.

Annexes

Annexe 1- Dispositif de recherche : Tableau récapitulatif de l'enquête et ses terrains

Le tableau ci-dessous récapitule les terrains explorés et les actions menées. Cette synthèse a l'intérêt de les resituer dans le déroulement général de l'enquête

Lieux d'enquête	Date	Observations	Entretiens	Analyse textuelle et documentaire
Total	Cinq ans d'enquête de terrain	112 jours d'observation	54 entretiens enregistrés	Corpus visuel, textuel, administratif, archives
Théâtre du Fil	Octobre 2012- mars 2013 (5 mois)	<p>27 journées de participation observante (2 cahiers)</p> <p>Présence de 2 à 3 jours par semaine en moyenne</p> <p>Temps formels (laboratoire pédagogique, atelier faire jouer, stages de réalisation avec les écoles de travail social, interventions tout terrain à Grigny/Viry sur le projet « la Fête des lacs » et avec l'IME, cabaret théâtre à Grigny, autogéré)</p> <p>Et informels (confection et repas collectif, ménage)</p>	<p>19 entretiens individuels de type autobiographie raisonnée + expérience vécue au Fil</p> <p>Enregistrés et retranscrits (durée 1 à 4 heures en moyenne):</p> <ul style="list-style-type: none"> • 11 entretiens avec les « jeunes » (sur 14 jeunes présents) dont : 6 jeunes non fléché.e.s et 5 jeunes fléchés • 3 avec des « élèves-éducateurs » en stage long, • 2 avec les « éduc'acteurs » employés par le Théâtre du Fil et • 3 avec l'équipe de direction. <p>De nombreux entretiens informels</p>	<p>Extraits des pièces de théâtre sur lesquelles j'ai travaillé avec eux</p> <p>Convention conclue entre l'administration PPJ et association pour prise en charge d'un jeune confié</p> <p>Note sur l'intervention en milieu d'exclusion</p> <p>Projet socioéducatif du théâtre du fil</p> <p>Documents budgétaires et comptables AG 2012</p> <p>Document d'archives : Mihalo Papès, 2005</p> <p>Articles de presse</p> <p>Film <i>Les enfants du désordre</i>, de Yannick Bellon, 1989</p> <p>Photos d'archives</p> <p>2 spectacles vus : <i>Les blousons noirs</i> et <i>L'homme qui rit</i> (Victor Hugo) + rendus monologues et autogéré d'Iris</p>

Lieux d'enquête	Date	Observations	Entretiens	Analyse textuelle et documentaire
Compagnie Naje	Septembre 2014- 2016 (2 ans)	<p>17 journées de participation observante</p> <p>7 journées - Ateliers théâtre forum sur le dispositif jeunes et femmes- Session de 3 et 4 jours ML 1 G.- ML 2 U</p> <p>8 journées (4 week-ends) sur le chantier mené annuellement par la Cie</p> <p>2 demie-journée- Epide B.</p>	<p>10 entretiens individuels et collectifs</p> <p>8 entretiens individuels :</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1 entretien exploratoire avec Suzanne R. • 5 entretiens individuels : <ul style="list-style-type: none"> 2 entretiens-présentation de la cie Naje (Pierre-Fabienne) 2 entretiens-dispositif J&F avec Soazig (coord. 1) 1 entretien plus approfondi avec Fabienne sur le fonctionnement de la cie • 2 entretiens de type autobiographie raisonnée avec Maryam et Noûr (enregistré et notes remises aux 2) <p>2 entretiens collectifs :</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1 point d'étape avec les membres de la Cie Naje (non enregistré) • 1 entretien collectif avec 6 comédiennes intervenant en ML juillet 2015 (enregistré et retranscrit) 	<p>Sur Chantier travail : - texte du spectacle, - notes sur les échanges avec les sociologues</p> <p>Bilan jeunes et femmes 2013-2014</p> <p>Les newsletters de la Cie Naje (de 2014 à 2023)</p> <p>2 spectacles issus du chantier avec les habitants : - Chantier sur le travail - Chantier sur la famille</p>

Lieux d'enquête	Date	Observations	Entretiens	Analyse textuelle et documentaire
Espace Dynamique d'Insertion CESAME	Juin 2014-juin 2017 (3 ans)	<p>68 journées OP</p> <p>Dont :</p> <p>Entretiens d'accueil Entretien individuel phase d'accueil Phase suivi : ateliers, carnet de bord, entretiens individuels</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atelier forge - Ateliers arts plastiques - Atelier vidéo - Atelier relaxation - Atelier jardin - Atelier français - Atelier journal - Atelier théâtre - Atelier jeux de stratégie - Atelier photo - Atelier Kangoo - Présentation Epicerie sociale et solidaire - Carnet de bord - Entretiens individuels - Repas collectifs - Réunions d'équipe dont : <ul style="list-style-type: none"> o Réunions éducatives o Réunions EDT+ orga <p>Projets théâtre :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entretiens téléphoniques ou réunions avec les partenaires culturels (Théâtre 95, festival culture africaine) - <i>Tranchés vifs</i> (mise en scène) - Atelier écriture + mes <i>Johnny</i> - Atelier lecture festival cultures africaines - Projet <i>Parole(s) d'honneur</i> (écriture, théâtre, procès, médiathèque, création) <p>Autres : Formation islam radicalisation : 2 (sur 4)</p>	<p>25 entretiens individuels et collectifs</p> <p>22 entretiens individuels menés</p> <ul style="list-style-type: none"> • 3 entretiens avec Rachel enregistrés et retranscrits <i>+ de nombreux entretiens informels</i> • 1 entretien avec Olivier sur la genèse de l'Espace Cesame • 4 entretiens avec 3 permanents + 1 intervenante (français + relaxation) • 2 entretiens avec intervenants artistiques : <ul style="list-style-type: none"> - 1 entretien (en 3x) avec Agnès - 1 entretien (en 2x) avec Thierry <p>+ 3 entretiens informels (sur les trajets) avec Mike L., Marc N. et Criss N.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 12 entretiens de type autobiographie raisonnée (avec enregistrement et notes remises aux jeunes à la fin). <p>3 entretiens collectifs</p> <p>1 entretien collectif avec 7 jeunes de <i>Tranchés vifs</i></p> <p>2 bilans d'actions avec jeunes, équipe, intervenants, artistes <i>Tranchés vifs</i> <i>Johnny</i> <i>Parole(s) d'honneur</i></p>	<p>Supports de communication (dossiers et vidéo) des précédents projets</p> <p>Demande de financements et bilan des précédents projets</p> <p>Textes des spectacles que nous avons suivis :</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Tranchés vifs</i> - <i>Johnny</i> - <i>Parole(s) d'honneur</i> <p>Traces textuelles des différents ateliers, carte des compétences sociales</p>

Annexe 2 : Autobiographie raisonnée comme support de l'entretien : biographisation de l'expérience.

Inventée par Henri Desroche sous le nom d'entretien biographique afin d'accompagner des adultes en demande de formation continue au sein de l'Université Coopérative Internationale, l'autobiographie raisonnée est née dans les années 1970-1980. Elle est « raisonnée », « elle renvoie à une démarche d'objectivation. [...] C'est la dimension sociale de la personne qui constitue la matière de l'autobiographie, en lieu et place des évènements personnels qui fondent généralement le mode autobiographique.» (Draperi, 2010, p.31). Ainsi, proche de la démarche des praticiens chercheurs regroupés autour de l'association internationale des histoires de vie en formation (ASIHIVIF)³²⁰, inspirés par le projet émancipatoire du courant de l'éducation permanente, l'objectif de l'autobiographie raisonnée est de permettre au sujet de se réapproprier son parcours à travers une exploration réflexive, que nous pourrions nommer « autobiographie sociale » ou « sociobiographie ». Le Grand affirme que les promoteurs de l'histoire de vie en sociologie ont un autre objectif que la seule production de connaissances scientifiques et que leurs travaux s'inscrivent également dans une logique d'éducation permanente à visée émancipatrice.

Si l'autobiographie raisonnée comprend trois étapes successives³²¹, c'est à la première que je m'attacherai ici, les conditions de la recherche ne permettant pas de conduire le processus jusqu'au bout. La seule condition indispensable est l'engagement volontaire de la personne. Il s'agit de repérer dans le processus de formation, le poids des apprentissages informels, de modéliser « *les savoirs cachés dans l'action* ».

La durée de l'entretien est de 2h30-3h. Le lieu où il se déroule est important car il doit être neutre et permettre une expression libre. L'entretien porte sur les activités professionnelles, éducatives et sociales et laisse de côté les dimensions psychologiques. Ainsi, en préambule, *deux ou trois propos d'identité* : Prénom, Nom, âge, lieu de naissance, place dans la fratrie, profession du père et de la mère, profession du conjoint/de la conjointe, nombre d'enfants, et adresse ou lieu d'habitation. L'entretien consiste ensuite à un travail d'*anamnèse* en faisant exprimer les faits et les projets et à les faire dater chronologiquement, depuis la première période de socialisation en dehors de la famille

³²⁰ A l'initiative de Gaston Pineau (France), de Pierre Dominicé (Suisse) et de Guy de Villers (Belgique)- ASIHIVIF

³²¹ Les deux premières étapes sont empruntées à Henri Desroche, la troisième est prolongée et mise en œuvre par Jean-François Draperi au sein du Cestes (Centre d'économie sociale du CNAM). « 1/ L'entretien autobiographique exercé en binôme centré sur un récit à posteriori permis par la datation des faits sur un principe chronologique – 2/ La rédaction du parcours, exercée solidairement- 3/La présentation de son parcours et la discussion autour de fils conducteurs exercées en collectif. » (Draperi, 2010, p. 30)

jusqu'à aujourd'hui selon cinq colonnes³²² : formation formelle, formation non formelle, activités bénévoles et militantes, activités professionnelles. A ces quatre colonnes, il est possible d'ajouter des événements historiques qui ont exercé une influence sur le parcours.

Une relation de respect et de confiance est primordiale pour cet entretien et « *le modèle de référence principal de la conduite de l'entretien est le compagnonnage* » (Drapéri, 2010, p.131). C'est le contrat de base, l'accord tacite qui règle la communication entre la personne- projet, narrateur, parle et la personne-ressource, narrataire reformule, en recentrant sur la chronologie. Pendant toute la durée de l'entretien, la personne-ressource écrit lisiblement et le plus fidèlement possible le discours énoncé. Elle retranscrit l'entretien en étant le plus fidèle possible à ce que dit la personne-projet, en respectant ses mots. Si des commentaires viennent à l'esprit de la personne-ressource et qu'elle ne peut les exprimer sans rompre la prise de parole, elle les note sur une feuille annexe ou à l'aide d'une couleur différente. L'ensemble des écrits est « rendu » à la personne-projet en fin d'entretien. « *Cela matérialise le fait que l'entretien sert à la personne-projet et que la personne ressource n'en fera pas d'usage personnel* » (Drapéri, 2010, p.46). Un enregistrement en complément de l'écrit peut s'avérer très utile pour la personne-projet. Je leur ai transmis l'écrit et les enregistrements.

La différence ici est, qu'avec l'accord de la personne dans le contexte de mon travail d'enquête, je gardais également trace de nos échanges, et avec les précautions d'usage (anonymat), je pouvais utiliser le matériau dans le contexte de mon travail de thèse.

³²² Bioscopie de Desroche reprise par Draperi

Annexe 3 : Index des acronymes

ACSE	Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances
ADSEA	Association Départementale pour la Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence
ADVP	Activation du Développement Vocationnel et Personnel
AEMO	Action éducative en milieu ouvert
AFPA	Agence nationale pour la formation professionnelle des adultes
AIDA	Association Internationale de défense des artistes
ALFI	Antin résidences et l'Association pour le logement des familles et des isolés
AMAP	Association pour le Maintien de l'Agriculture Paysanne (AMAP)
AMI	Appel à Manifestation d'Intérêt
ANRAT	Association nationale de recherche et d'action théâtrale
ANAS	Association Nationale des Assistantes Sociales
ANCE	Association Nationale des Communautés d'Enfants
ANCT	Agence nationale de la cohésion des territoires
APR	Association Pour la Rencontre
APSN	Association Prévention Spécialisée Nationale
ARIA	Association pour la Recherche et l'Intervention Artistique (ARIA)
ARSEA	Association Régionale pour la Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence
ASE	Aide Sociale à l'Enfance
ASIHVIF	Association Internationale des Histoires de vie en Formation
ATAC	Association Technique pour l'Action Culturelle
ATD	Aide à toute détresse, devenu Agir tous pour la dignité Quart monde
ATEP	Association Théâtrale des Etudiants Parisiens
ATP	Amis du Théâtre Populaire
BAPAAT	Brevet d'aptitude professionnelle d'assistant animateur technicien de la Jeunesse et des Sports.
BIJ	Bureaux Information Jeunesse
CADIS	Centre d'Analyse d'Intervention Sociologique
CAF	Caisse d'Allocation Familiale
CCAS	Centres Communaux d'Action Sociale
CDN	Centres Dramatiques Nationaux
CDP	Conseils départementaux de prévention

CDPS	Centres Départementaux Prévention Santé
CE	Comités d'Entreprises
CEDIDADE	Centre d'études et de diffusion des techniques actives de l'expression
CEF	Centres éducatifs fermés
CEMEA	Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active
CEPJ	Conseillers de jeunesse et d'éducation populaire
CER	Centres Educatifs Renforcés
CFA	Centres de Formation des Apprentis
CFLN	Comité Français de Libération Nationale
CFDT	Confédération française démocratique du travail
CGET	Commissariat Général à l'Egalité des Territoires
CHRS	Centre d'Hébergement et de Réinsertion Sociale
CIJ	Comité Interministériel de la Jeunesse
CIDFF	Centres d'information sur les droits des femmes et des familles
CIP	Conseiller-e en Insertion Professionnelle
CIVIS	Contrat d'insertion dans la Vie sociale
CLEA	Certificat de connaissances et de compétences professionnelles
CLS	Conseils locaux de Sécurité
CLSPD	Conseils locaux de sécurité et de prévention de la délinquance
CNAM	Conservatoire National des Arts et Métiers
CNPD	Conseil National de Prévention de la délinquance
CNPE	Conseil national de la protection de l'enfance
CNL	Comité de liaisons des clubs et équipes de prévention
CNML	Conseil National des Missions Locales
COES	Comité d'organisation des entreprises de spectacles
CO	Community Organizing
COJ	Conseil d'orientation des politiques de jeunesse
COTOREP	Commission Technique d'Orientation et de REclassement Professionnel
CPE	Contrat Première Embauche
CPEF	Centre de Planification ou d'Education Familiale
CRIF	Conseil Régional Ile de France
CSTS	Conseil Supérieur du Travail Social
CTEAC	Conventions territoriales d'éducation artistique et culturelle

CTO	Centre du Théâtre de l'Opprimé
CUCS	Contrats Urbains de Cohésion Sociale
DDASS	Directions départementales des affaires sanitaires et sociales
DDETS	Directions départementales de l'emploi, du travail et des solidarités
DEFA	Diplôme d'Etat aux Fonctions d'Animateur
DEMIE	Dispositif d'Evaluation des Mineurs Isolés Etrangers
DGAL	Direction générale des arts et Lettres
DIRRECTE	Direction Régionale des Entreprises, de la Concurrence, de la Consommation, du Travail et de l'Emploi.
DRAC	Direction des Affaires Culturelles
DREETS	Direction Régionale de l'Économie, de l'Emploi, du Travail et des Solidarités.
DRIEETS	Direction Régionale Interdépartementale de l'Économie, de l'Emploi, du Travail et des Solidarités.
E2C	Ecoles de la deuxième Chance
EDI	Espaces Dynamiques d'Insertion
EPCI	Etablissement Public de Coopération Intercommunale
EPIDE	Etablissement pour l'insertion dans l'Emploi
EPJD	Education par le jeu dramatique
EPM	Etablissements Pénitentiaires Pour Mineurs
EREA	Etablissements Régionaux d'Enseignement Adapté
ESS	Economie Sociale et Solidaire
EST	Actions interministérielles éducation-santé-travail
FFMJC	Fédération Française des Maisons des Jeunes et de la Culture
FHAR	Front homosexuel d'action révolutionnaire
FONJEP	Fonds de coopération de la jeunesse et de l'éducation populaire
FSE	Fond Social Européen
FTOF	Fédération du Théâtre Ouvrier de France
FUJP	Fédération des mouvements des Forces Unies des Jeunesses Patriotiques
HLM	Habitations à Loyer Modéré
IAE	Insertion par l'Activité Economique
IFCA	Institut de Formation de Comédiens Animateurs
IIT	Institut International de Théâtre
IJS	Inspecteurs Jeunesse et Sports

IME	Instituts médico-éducatifs
INEP	Institut National d'Education Populaire
INJEP	Institut National de la Jeunesse et de l'Education Populaire
IPES	Institution publique d'éducation surveillée
ITEP	Institut thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques
IRTS	Institut régional de travail social
ISIC	Interventions Sociales d'Intérêt Collectif
J&F	Dispositif Jeunes et Femmes
JOC	Jeunesse Ouvrière Chrétienne
LAO	Lieu d'Accueil et d'Orientation pour les mineurs isolés étrangers
LOLF	Loi organique relative aux lois de finance
MDPH	Maison Départementale des Personnes Handicapées
MDS	Maison départementale de la Solidarité
MJC	Maisons des Jeunes et de la Culture
ML	Missions Locales
MLF	Mouvement de libération des femmes
MQ	Maisons de Quartier
MSA	Mutuelle Sociale Agricole
NEET	Not in employment, education or training
OPR	Offre publique de réflexion sur l'avenir de l'éducation populaire
OIP-SF	Observatoire International des Prisons - section française
OPR	Offre publique de réflexion sur l'avenir de l'éducation populaire
ORIANE	Agence régionale de la promesse républicaine
PACEA	Parcours contractualisé d'accompagnement vers l'emploi et l'autonomie
PAIO	Permanences d'Accueil, d'Information et d'Orientation
PAEJ	Point d'Accueil et d'écoute jeunes
PEE	Parcours d'Entrée dans l'Emploi
PIJ	Points information jeunesse
PJJ	Ministère de la Protection Judiciaire de la jeunesse
PLIE	Plan local pour l'insertion et l'emploi
PMI	Protection Maternelle et Infantile
POP	Parcours d'Orientation Professionnelle
PPP	Pôles de Projet Professionnel

PTCE	Pôle territorial de Coopération Economique
QPV	Quartier Politique de la Ville
RCA	Revenu contractualisé d'autonomie
RGPD	Règlement Général pour la Protection des Données
RJA	Revenu Jeunes Actifs
RMI	Revenu Minimum d'Insertion
RSA	Revenu de Solidarité Active
SCOP	Société Coopérative et Participative
SCIC	Société Coopérative d'Intérêt Collectif
SEGPA	Sections d'enseignement général et professionnel adapté.
SIJ	Structures information Jeunesse
SIVP	Stages d'initiation à la vie professionnelle
SGI	Secrétariat général à la Jeunesse
SNU	Service National Universel
SST	Sauveteur Secouriste du Travail
STAPS	Sciences et techniques des activités physiques et sportives
STO	Service de Travail Obligatoire
SYNDEAC	Syndicat des entreprises d'action culturelle
TGP	Théâtre Gérard-Philippe de Saint-Denis
TNP	Théâtre National Populaire
TO	Théâtre de l'Opprimé
TUC	Travaux d'utilité collective
UERR	Unités à encadrement éducatif renforcé
UJCML	Union Jeunesse Communiste Marxiste et Léniniste
UNARSEA	Union Nationale des Associations Régionales de la Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence
UNCAF	Union Nationale des Caisses d'Assurances Familiales
UNIOPSS	Union nationale interfédérale des œuvres privées sanitaires et sociales
UPOJ	Union Patriotique des Organisations de Jeunesse
UTIF	Union des Théâtres Indépendants de France