

TRAVAIL,
EMPLOI,
FORMATION

N°18 | Volume 2 | Novembre 2024

MÉDIATIONS DANS LE TRAVAIL SOCIAL : CHEMINS DE TRAVERSE ET VOIES TRANSVERSALES D'ÉLABORATION DES SAVOIRS

Sous la direction de
Aline BINGEN, Laetitia MELON et
Bénédicte WANTIER

CENTRE METICES
INSTITUT DE SOCIOLOGIE
UNIVERSITÉ LIBRE DE BRUXELLES



Revue éditée par le Centre METICES – Migrations, Espaces, Travail, Institutions, Citoyenneté, Épistémologie, Santé de l'Institut de Sociologie, Université libre de Bruxelles

Anciennement :

- Critique Régionale
- Cahiers de Sociologie et d'Économie Régionales

Les articles publiés n'engagent que leurs auteur·e·s

Revue publiée gratuitement sur le site internet

<https://metices.phisoc.ulb.be/>

Rédaction - Administration

Travail Emploi Formation - METICES
Institut de Sociologie ULB
Avenue Jeanne 44 - CP 124
B-1050 Bruxelles
Tél. : 02/650 31 83
E-mail : metices@ulb.be

Mise en page

Centre de Diffusion de la Culture Sanitaire CDCS asbl
Nathalie da Costa Maya - www.cdcsasbl.be

Table des matières

MÉDIATIONS DANS LE TRAVAIL SOCIAL : CHEMINS DE TRAVERSE ET VOIES TRANSVERSALES D'ÉLABORATION DES SAVOIRS

INTRODUCTION

- 3** **Bénédicte WANTIER, Aline BINGEN, Laetitia MÉLON**
Partages de savoirs dans les expérimentations collaboratives : la danse des positionnalités

ARTICLES DU DOSSIER

- 11** **Carole FASTRÉ, Charlotte LELOUP, Laurie LENERTZ**
Le recueil de la parole des jeunes au sein d'un service d'Actions en Milieu Ouvert : enjeux et construction d'un dispositif participatif
- 29** **Benoît PINTO, Anne PILETTE**
Le court-métrage «KO» : l'expérience d'une co-construction cinématographique avec des jeunes du quartier de La Docherie
- 43** **Jonas LUYCKX**
Lesbrise-lames. Retour sur un projet artistique et collectif multimodal mené avec des jeunes en rupture
- 53** **Linda CHARVOZ, Michèle GUIGNARD**
Améliorer la santé des personnes résidant en hébergement socio-éducatif : l'exemple de la participation à un livre interactif
- 67** **Christine MAHY**
À la reconquête du pouvoir de vivre. Valoriser les savoirs et l'agir des premières et premiers concerné·e·s par la pauvreté

VARIA

- 79** **Christine SCHAUT, Ludivine DAMAY**
«Men Only» : les femmes architectes et le chantier
- 89** **Emilie GARCIA-GUILLEN**
Où est passé le cœur du métier ? Recompositions du travail en bibliothèque en temps de mutations

COMPTE-RENDU D'OUVRAGES

- 109 Pierre LANNOY**
Sociologie de la magistrature. Genèse, morphologie sociale et conditions de travail d'un corps de Yoann DEMOLI, Laurent WILLEMEZ
- 113 Isil ERDINC**
Le syndicalisme est politique. Questions stratégiques pour un renouveau syndical dirigé par Karel YON
- 117 Pierre BRASSEUR**
À bord des géants des mers. Ethnographie embarquée de la logistique globalisée de Claire FLÉCHER

122 COMITÉ DE RÉDACTION & COMITÉ SCIENTIFIQUE INTERNATIONAL

Partages de savoirs dans les expérimentations collaboratives : la danse des positionnalités

1. Introduction

Le double numéro thématique de la revue *Travail-Emploi-Formation*, intitulé *Médiations dans le travail social : chemins de traverse et voies transversales d'élaboration des savoirs*, vise à rendre compte d'une dizaine de projets proposés lors du Congrès international de l'AIFRIS (Association Internationale pour la Formation, la Recherche et l'Intervention Sociale) organisé à Bruxelles en juillet 2022. Pour rappel, ce Congrès dénommé «Paroles, expériences et actions des usagères et usagers dans l'intervention sociale : rendre visible l'invisible» avait pour ambition de décloisonner les espaces d'élaboration des savoirs sur l'intervention sociale en réunissant des actrices et acteurs issus des milieux professionnels, de la formation, de la recherche et de la société civile.

L'introduction du premier numéro présentait les coulisses d'un événement scientifique conçu comme un laboratoire de production et de diffusion des savoirs. Elle s'est arrêtée sur les défis liés à l'appropriation effective d'un espace académique par des partenaires aux positionnalités variées. L'introduction de ce second numéro se penche sur les moments d'échanges intervenus lors du Congrès en vue de repérer, dans le dialogue des acteur·rice·s en présence, les effets produits par la rencontre ainsi que certaines perspectives ouvertes par ces réflexions sur les conditions de production de savoirs partagés. Qu'il s'agisse de communication dans des ateliers classiques, d'expérimentation d'outils ou encore de participation à des prestations artistiques¹, chaque atelier avait un déroulé identique : un temps pour introduire les intervenant·e·s, un temps d'intervention et un temps d'échange. À partir de captations réalisées sous forme de photographies, d'enregistrements audio ou encore des traces écrites, nous cherchons à rendre compte de ce qui s'est produit, sans chercher, à ce stade, à monter en généralité ni à proposer des réponses aux questions soulevées. Les débats qui ont émergé de ces espaces de croisement des savoirs sont illustrés par les paroles de participant·e·s. Révélateurs de luttes épistémiques à l'œuvre (Fricker, 2007 ; Godrie *et al.*, 2018), ils permettent d'éclairer certaines conditions d'un véritable croisement des savoirs (Brun, 2018), qu'il s'agisse de la reconnaissance des

1 Pour rappel, 28 ateliers dits «alternatifs» présentant des outils et pratiques artistiques de médiation ont été organisés aux côtés de 70 ateliers dits «classiques» en juillet 2022. Cf., BINGEN A., MÉLON L., WANTIER B., «Un dispositif participatif d'accompagnement à la diffusion des savoirs : à la lisière du social, de l'épistémique et du politique», in : BINGEN A., MÉLON L., WANTIER B. (sld), 2024, «Médiations dans le travail social : chemins de traverse et voies transversales d'élaboration des savoirs», *Travail-Emploi-Formation*, n°18, Vol. 1, p. 3-12.

savoirs d'autrui, des manières de prendre place dans un dispositif d'expérimentation partagée, des questions de rémunération ou de l'élaboration d'un socle commun de valeurs.

Pour terminer, et avant d'introduire les contributions des auteur·rice·s de ce second volume, nous présenterons quelques prolongements issus de ces dynamiques de partage de savoirs, en mentionnant les chantiers inscrits dans la continuité du Congrès, portés par les membres de l'Association Belge pour la Formation et la Recherche en Intervention Sociale (ABFRIS, organisatrice du Congrès avec l'Université libre de Bruxelles), à savoir la création d'une collection dédiée à la valorisation de savoirs dans des formats diversifiés et la mise sur pied d'un consortium de recherches visant à promouvoir un usage novateur d'outils de médiation développés lors d'initiatives participatives.

2. Identités et positionnalités : la part de l'autre, la part du même

2.1. JONGLER AVEC DES SAVOIRS AUTRES

Les expérimentations collaboratives mettent les acteur·rice·s au défi de s'approprier une méthodologie qui favorise la reconnaissance et l'articulation des savoirs. Au cours des échanges, les contributeurs·rice·s ont qualifié ces derniers de «savoirs expérientiels», «savoirs de pratiques», «savoirs académiques», «savoirs d'intervention», et encore, «savoirs de vie». Un chercheur souligne que dans les recherches collaboratives, il s'agit de «jongler avec des savoirs autres». L'expression «jongler» reflète à la fois le caractère périlleux de l'exercice mais aussi son côté joyeux. À la marge, il est en effet intéressant de revenir sur l'ambiance des échanges qui étaient vifs, énergiques et aussi joyeux, car ce climat émotionnel positif va à l'encontre des représentations parfois véhiculées au sujet des conditions d'exercice du métier de chercheur·se, de son caractère inaccessible - il serait réservé à une élite - mais aussi, fréquemment générateur de souffrances (Combes, 2022). Quelques étudiant·e·s d'une Haute école de travail social suisse ont ainsi démystifié leur point de vue sur l'univers de la recherche auquel iels contribuaient pour la première fois, comme communicant·e ou participant·e, avec parfois beaucoup d'anxiété pour certain·e·s. Ce climat émotionnel, prolongement des dynamiques à l'œuvre dans les expérimentations collaboratives présentées, révèle la satisfaction que ressentent les «co-chercheur·e·s» à développer des «formes de pouvoir d'agir» (Jaeger, 2022 ; Le Bossé, 2012 ; Sen, 1992).

2.2. PRENDRE PLACE OU ÊTRE DANS LE DÉCOR ?

Dans un autre registre, il est question des «places» que chacun prend, comme l'explique une académique reprenant les propos d'une usagère ayant participé à l'une de ses recherches : «Je ne veux pas juste être un fantôme, je veux participer à l'intégration. Vous [académiques] êtes dans le décor, vous organisez les choses, mais vous ne prenez pas de place». Cette usagère dénonçait par-là le caractère parfois décoratif de la participation (Hart, 1992), où le dispositif de recherche tient lieu de scène plus que d'espace de co-élaboration de savoirs. Sonder, interroger, consulter... et après ? Que faire des résultats de ces travaux ? C'est aussi ce que souligne cette usagère lorsqu'elle évoque

«l'intégration» tant dans la co-construction du dispositif qu'en ce qui concerne le retour attendu des résultats et de leurs effets.

L'expression «Vous ne prenez pas de place» a retenti comme une dénonciation de ce qui serait un «non-faire» dans le processus de recherche au moment où la rencontre des acteur·rice·s d'horizons différents se produit. «Qui donne quoi ?» et «qui reçoit quoi ?». Une usagère a d'ailleurs décalé le débat sur la question du don/contre-don (Mauss, 1925/2007) : «Je ne suis pas d'accord avec le sentiment de donner ou pas, vous faites de la place pour que nous partagions notre vécu». Un vécu qui, comme savoir d'expérience, nécessite des conditions pour être partagé. Le dispositif en tant que tel semble donc tenir davantage des conditions à mettre en œuvre pour que chacun·e «prenne place» dans l'expérimentation. Soulignons «chacun·e», car même si cet exemple illustre la manière dont les conditions de la rencontre des co-chercheur·se·s a été réfléchi dans le dispositif de recherche au regard des usagères et des usagers, elle ne les concerne pas exclusivement. Elle s'applique bien à l'ensemble des acteur·rice·s, en tenant compte de leur singularité : «Comment prendre la parole à visage découvert ?», déclarait une usagère. «Je résiste au monde social, moi, je vais aller en zigzag, je vais résister» précisait une autre usagère en revenant sur ce qui lui était proposé dans une recherche. Si les parties prenantes acceptent que le cheminement ne réponde pas toujours aux normes sociales, l'engagement dans le projet doit être équilibré entre les actrices et les acteurs. Poursuivant le dialogue sur cette question, une académique relevait dès lors un biais : faut-il «travailler avec des personnes capables, stables, organisées ? Oui et non.». Sa réponse a clos l'atelier, laissant chacun à sa réflexion et laissant aussi revenir en force - au-delà d'une attention aux diktats de l'efficacité et de la performance - sur la lutte des classes. La question «Qui est capable ?» renvoie de manière détournée à la question des rapports sociaux de domination.

2.3. QU'EST-CE QUE JE DONNE, QU'EST-CE QUE JE REÇOIS ?

Les co-chercheur·se·s qui ont exprimé le sentiment de retrouver du pouvoir d'agir au cours et/ou au terme d'une expérimentation collaborative l'ont parfois associé aux conditions matérielles : «[...] pouvoir d'agir oui, mais il faut mettre en place des conditions, en ce compris financières».

La dyade donner/recevoir a ainsi produit des débats avec, pour commencer, l'exposé d'un florilège de modalités possibles de rétribution, qu'elles soient matérielles ou symboliques : rémunération, compensation, dédouanement, bénévolat, salarisation de principe ou conditionnée par l'obtention d'une certification, entre autres de pair-aidance. Des points de vue variés se sont exprimés et le débat s'est politisé :

Moi, je me positionne en tant que bénévole, je ne veux pas être payée, car j'aurais des comptes à rendre, des justificatifs, des papiers, ... combien ? Nous avons tous des compétences et de l'expérience et je te tends la main, cela fonctionne. Dans la notion d'argent, le fait est aujourd'hui que de l'argent on n'en a pas. On va trouver où cet argent pour chercher ? On va créer des sous-emplois pour faire cela ? Non. Qui va pouvoir s'offrir ce genre de service ? (Usagère, co-chercheuse)



Un autre co-chercheur rapporte son étonnement quant à la place de l'argent dans les recherches collaboratives : «Je n'avais pas imaginé que la question de l'argent en faisait partie, [un usager m'a dit] pendant que je viens avec toi, je ne peux pas faire de «black», je suis en difficulté financière». Un autre associe salarisation et subordination hiérarchique et souligne le risque d'aliénation :

Si j'étais salarié, je suis certain que je n'aurais pas pu dire ce que je dis, cela me déforçait. Quand je viens [pour mener l'expérience collaborative], je n'ai que ma conscience, mon vécu, personne ne va me dire quoi que ce soit, je n'ai pas de chef de service.

Un autre, enfin, fait de la non-rémunération un enjeu identitaire :

[...] On m'a proposé d'être salarié et j'ai refusé, car si je commence à être payé, je crains d'effacer mon histoire et en soutenant une personne, je ne pouvais plus être ce que je suis parce que je suis payé.

Finalement, le débat est resté ouvert pour les co-chercheur-se-s. Réunir des personnes, les accompagner, co-construire un dispositif de recherche, est un travail conséquent et tous reconnaissent qu'une personne qui produit un travail doit être rémunérée. Cependant, chaque situation est à envisager au cas par cas, selon les enjeux identitaires des un·e·s ou l'aspiration à un statut des autres.

2.4. LA VALEUR DE TRANSPARENCE AU SERVICE DU DÉCLOISONNEMENT

Pour que chacun·e prenne place dans le dispositif de recherche ou d'expérience, les co-chercheur-se-s s'attèlent à créer ensemble, par le dialogue, un espace chaleureux et de sécurité. Dans ces moments de co-construction et de négociation, chacun·e se raconte, fait part de ce qui l'anime, l'inquiète ou le mobilise. Chacun·e partage ses «valeurs», terme régulièrement cité au cours des échanges réflexifs en ateliers. Une académique a notamment fait référence à «la valeur de transparence» :

[...] transparence dans notre capacité à expliquer dans quel état nous sommes, en cas de malaise, désistement, désengagement ponctuel, vulnérabilité dans la réciprocité. [C'est une] composante de la recherche, à part entière. Je ne veux pas vous mettre en situation de vulnérabilité, le pouvoir ça se prend, j'utilise mon vécu pour une utilité sociale, pour améliorer les pratiques, les politiques, j'ai assez de recul pour faire cela, pour parler de mon vécu et l'utilisant pour une fin sociale. (Académique, co-chercheuse)

La transparence comme condition de sécurité est un préalable récurrent. La co-élaboration des dispositifs d'expérimentation fait place à la subjectivité, à l'émotion et à la possible expansion de l'objet d'étude choisi collectivement vers les sphères de l'intime. Cette ouverture se veut progressive, prudente et se négocie par une invitation à l'expression de toutes les parties prenantes. Qui suis-je, moi qui prends part à cette recherche ? Qui suis-je, moi qui prends la parole au sujet de ce travail mené collectivement ? Les positionnalités tendent ainsi à s'estomper. À titre d'illustration, lors d'un atelier consacré à des outils participatifs, les congressistes ont été invité·e·s à se présenter autrement qu'en déclinant leurs titres et fonctions, en répondant à cette question : «À partir d'où souhaitez-vous prendre la parole aujourd'hui ?». Chacun·e s'est dès lors dévoilé·e à partir de l'une ou l'autre spécificité : une académique s'est présentée d'abord par son activité de militance, une autre à travers

ses engagements citoyens, une autre encore par ses connaissances intimes de la psychiatrie. Dans ce processus d'alliance, la «*valeur de transparence*» prend consistance, non pas comme l'impératif de justification omniprésent dans le monde contemporain (Kerléo, 2019), mais plutôt comme une œuvre de dévoilement, explicitant l'appartenance de tout un chacun à des catégories multiples. La communauté de co-chercheur-se-s semble donc s'appuyer sur la mise à plat de la hiérarchisation des savoirs dans une perspective intégrative, bouscule les clivages normatifs et tend à associer les acteur-ice-s par la convergence des enjeux plutôt que par la singularité des positionnalités.



La danse des positionnalités : métaphore à partir d'une photo du Congrès

Illustration : 6 juillet 2022 - atelier : «Danse en mixité», reportage photographique réalisé lors du Congrès de l'AIFRIS
Photos : A. Delsoir

3. D'un Congrès laboratoire à l'expérimentation de nouveaux outils de diffusion

Que faire des résultats des expérimentations collaboratives ? Si la recherche participative intègre, dans la plupart des cas, une finalité de transformation sociale (Godrie *et al.*, 2020), la question de sa finalité se pose de manière aiguë pour les usager-ère-s qui réclament que le fruit de leur mobilisation «serve à quelque chose» et «développe leur pouvoir d'agir». Iels réclament une traduction des recherches en actes, avec des effets tangibles. Aussi, la publication, visée habituelle des chercheur-euse-s, n'est pas forcément un premier choix. Une co-chercheuse a fait état à ce sujet des négociations nécessaires pour «co-construire des activités originales porteuses de sens pour tous, [et l'importance] d'explorer différentes actions. [Il faut] se détacher des envies des chercheur-se-s, aller vers les envies des autres». Des actions collectives prolongent donc le processus, avec des étapes de recensement et d'analyse de données et la mise sur pied de groupes de discussion. Elles peuvent, par exemple, déboucher sur des mobilisations citoyennes. «Savoirs expérientiels», «savoirs de pratiques», «savoirs d'intervention», «savoirs académiques», «savoirs de vie», influencent fondamentalement le choix et la forme des projets qui sont réalisés.

Sur ce plan, le déroulement du projet donne souvent lieu à la création de traces aux langages variés : dessins, peintures, récits, enregistrements, etc. Comment les valoriser ? La voie de la publication n'apparaît pas toujours comme la mieux adaptée, comme l'a signalé un co-chercheur :

Dans les revues, on est formatés avec des contraintes telles que les articles sont remaniés et remaniés pour entrer dans des cadres normatifs terribles, ce qui fait qu'ils se ressemblent tous, ils sont tous calibrés de la même manière, je trouve qu'on en perd un peu une certaine identité.
(Académique, co-chercheur)

Cette standardisation semble constituer un obstacle à la valorisation des productions issues d'expériences collaboratives du fait, entre autres, de la diversité des langages mobilisés. Effectivement, bien que les propositions des auteur·rice·s soient généralement accueillies avec enthousiasme par les maisons d'édition ou les comités de rédaction de revues, ces derniers tendent souvent à privilégier les textes ou à exiger des révisions conformes au canevas des recherches. Ces pratiques uniformisantes vont en outre parfois à l'encontre des désirs des auteur·rice·s de conserver leur expression originale, notamment parce que le format de leur contribution reflète leur processus de co-construction de savoirs. Au départ de l'expérience du Congrès et des projets collectifs de valorisation qui ont émergé, l'Association Belge francophone pour la Formation, la Recherche et l'Intervention Sociale - ABRIS - s'est penchée sur la demande récurrente de ses membres et travaille, depuis l'été 2024, à la création d'une collection nommée «**PEPITES**» pour Publications d'Expérimentations Partagées dans l'Intervention, le Travail et l'Enseignement du Social. À partir des projets réunissant des acteur·rice·s d'horizons variés (recherches participatives, outils de médiation, productions artistiques), l'ambition de la collection est de rendre compte du dialogue à l'œuvre entre les points de vue, les connaissances et les pratiques. Les numéros entendent offrir un itinéraire - balisé ou non - avec un collectif de personnes qui cheminent ensemble et témoignent de leur expérimentation partagée. Une expérience de lecture au cœur du processus collaboratif, au plus près des voix des auteur·rice·s, pour une immersion dans l'élaboration des savoirs de l'intervention sociale.

Par ailleurs, des modalités de diffusion sont également à l'étude dans le cadre du projet **DIAPASON** - Diffusion et Appropriation des Pratiques de recherche-Action par le SON soutenu par l'Agence universitaire de la Francophonie. Il s'agit d'une coopération visant à promouvoir un usage novateur d'outils de médiation développés lors d'initiatives participatives engageant l'Université libre de Bruxelles, l'Université du Québec à Rimouski et l'Université Cheikh Anta Diop aux côtés d'acteurs et actrices du monde de la formation, de la société civile et des milieux professionnels. Ce consortium entend réaliser des *podcasts* dans le but de documenter et de disséminer les outils et pratiques de médiation (scientifique, artistique, ...) utiles à l'élaboration de savoirs partagés et à la réduction d'injustices épistémiques (Fricker, 2007 ; Gélinau *et al.*, 2012 ; Godrie *et al.*, 2018). Comme pour la collection, le consortium entend s'appuyer sur une diversité de langages (écrit, audiovisuel, pictural...) pour rendre compte, d'une part, des défis liés au décroisement des espaces d'élaboration des savoirs, mais aussi, d'autre part, pour valoriser des paroles, vécus et imaginaires associés aux situations (invisibilisées) de précarité sociale, constitutifs de ces espaces de co-construction.

C'est dans la même lignée que s'inscrit la coordination de ce double numéro et la deuxième série de textes de ce second volume. Les auteur·rice·s abordent, chacun·e à leur manière, des questions et des enjeux transversaux aux expérimentations collaboratives impliquant une diversité d'acteur·rice·s. Iels témoignent du désir de travailler «avec» plutôt que «sur» pour aller plus loin et s'ouvrir à divers points

de vue et expériences, tout en montrant comment chaque voix est entendue et produit des effets sur toutes les parties prenantes, au-delà des positionnalités.

Carole Fastré, Charlotte Leloup et Laurie Lenertz, avec l'équipe d'Arkadas, service d'Actions en Milieu Ouvert (AMO), décrivent leur expérience de construction d'un dispositif participatif de recueil de la parole des jeunes en cherchant un équilibre entre le prescrit légal et la réalité du terrain. Iels nous invitent à découvrir quelques médiations mises en œuvre dans diverses activités d'expression ou des moments informels et l'utilité du recours à une diversité de langages pour décrire des dimensions invisibles de leur travail. Iels mettent également en avant en quoi ce processus produit des effets sur la posture éducative et modèle l'éthos professionnel des travailleur·euse·s dans un mouvement récurrent.

Le même mouvement est à l'œuvre dans l'expérience du film KO présentée par **Benoit Pinto et Anne Pilette**, retraçant le processus de co-construction d'un projet artistique mené dans un quartier populaire de Charleroi et ses effets. Le projet ne transforme pas uniquement les jeunes, mais aussi les professionnel·le·s qui les accompagnent, redéfinissant constamment les rôles et l'espace de travail partagé. Le dialogue entre professionnel·le·s, éducateur·rice·s et jeunes (l'ASBL V-Ket Prod, l'ASBL de médiation culturelle Article 27, le dispositif local «Espaces Jeunes» et les jeunes du quartier de «La Docherie»), loin d'être figé, s'enrichit au fil des échanges et prend racine dès la validation du projet jusqu'au tournage en passant par la réalisation du scénario.

Si l'enjeu de porter la parole et de valoriser les savoir-faire des jeunes traversent les différents projets présentés, les modalités de co-production entre les professionnel·le·s et les publics concerné·e·s varient, au gré des espaces (tantôt ouverts, tantôt fermés) où se déploient les interactions. En reconstituant la genèse du projet *Les Brise-Lames*, **Jonas Luyckx** retrace l'espace refuge permettant à des jeunes d'institutions publiques de protection de la jeunesse (IPPJ) de créer des œuvres où leurs voix, inaudibles, s'entremêlent dans une exploration libératrice de leur identité. La démarche promeut un processus de création dont les jeunes sont le moteur, en adaptant l'atelier en fonction de leurs réactions et pas d'un scénario. Les films sont les résultats de la vie des jeunes et ce qu'ils acceptent de montrer : «Il est, à mon sens, primordial que leurs paroles sortent des murs et que les jeunes qui ont participé au projet sachent que ce qu'ils ont livré peut toucher d'autres jeunes mais aussi des adultes... une petite partie de la société».

Cette approche co-constructive résonne également dans le domaine de la santé, où l'implication active des résident·e·s d'hébergements socio-éducatifs dans des projets d'éducation à la santé a montré l'impact positif d'une méthode inclusive et interactive. **Linda Chavroz** présente un projet d'éducation à la santé mené en Suisse qui dépasse la seule transmission de savoirs. Elle intègre les expériences personnelles des bénéficiaires et la place des résident·e·s au centre d'une démarche participative qui aboutit à la création d'un livre interactif et d'un outil prototype qui visent à renforcer leur autonomie et leur qualité de vie.

Enfin, ces expérimentations collaboratives rappellent l'importance d'intégrer les populations concernées dans le processus de construction des solutions. À travers la présentation des quatre ateliers participatifs développés et animés par le Réseau Wallon de Lutte contre la Pauvreté (RWLP) lors du Congrès, **Christine Mahy** rend compte des activités du réseau visant à valoriser les savoirs des personnes en situation précaire qui, comme «témoins du vécu militant·e·s», jouent un rôle actif dans la lutte pour l'accès aux droits. Co-construire avec les premières et premiers concerné·e·s par la pauvreté

permet une réappropriation d'un pouvoir d'agir et leur donne une voix dans les débats publics et la sphère décisionnelle.

Les auteur-ice-s de ce double numéro de la revue *Travail-Emploi-Formation : Médiations dans le travail social : chemins de traverse et voies transversales d'élaboration des savoirs*, rendent compte, par leurs expériences respectives, d'enjeux partagés par des actrices et des acteurs de l'intervention sociale. Si les questions qu'ils posent font évoluer les débats, gageons que les contributeur-ice-s et les lecteur-ice-s de ces volumes trouveront dans ces pages des parts de «traverses» – au sens de ce qui consolide un édifice – pour poursuivre la co-construction d'une épistémologie de l'intervention sociale et se nourrir de réflexions invitant à ouvrir de nouveaux chemins d'expérimentation.

AUTEURES

Bénédicte WANTIER, maître-assistante en langue française, formation initiale des éducateurs spécialisés à la Haute École en Hainaut - benedicte.wantier@heh.be

Aline BINGEN, professeure à l'Université libre de Bruxelles affiliée au centre de recherche METICES - aline.bingen@ulb.be

Laetitia MÉLON, maîtresse de conférences à l'Université libre de Bruxelles affiliée au centre de recherche METICES - laetitia.melon@ulb.be

Bibliographie

BRUN P., 2017, «Le croisement des savoirs dans les recherches participatives. Questions épistémologiques», *Vie Sociale*, n°20 (4), p. 45-52.

COMBES A.B., 2022, *Comment l'université broie les jeunes chercheurs. Précarité, harcèlement, loi du silence*, Paris, Éditions Autrement.

FICKER M., 2007, *Epistemic injustice : Power and the ethics of knowing*, Oxford, Oxford University Press.

GÉLINEAU L., DUFOUR É., BELISLE M., 2012, «Quand recherche-action participative et pratiques AVEC se conjuguent : Enjeux de définition et d'équilibre des savoirs», *Recherches qualitatives*, Hors-Série n°13, p. 35-54.

GODRIE B., BOUCHER M., BISSONNETTE S., CHAPUT P., FLORES J., DUPERE S., GÉLINEAU L., PIRON F., BANDINI A., 2020, «Injustices épistémiques et recherche participative : un agenda de recherche à la croisée de l'université et des communautés», *International Journal of Community Research and Engagement*, vol. 13, n°1. [En ligne], consulté le 10 octobre 2024 <https://doi.org/10.5130/ijcre.v13i1.7110>

GODRIE B., OUELLET G., BASTIEN R., BISSONNETTE S., GAGNÉ J., GAUDET L., GONIN A., LAURINT I., MCALL C., MCCLUE G., RÉGIMBAL F., RENÉ J-F., TREMBLAY M., 2018, «Les espaces de participation et la recherche dans le champ des inégalités sociales», *Nouvelles Pratiques Sociales*, vol. 30, n°1. [En ligne], consulté le 10 octobre 2024. <https://doi.org/10.7202/1051406ar>

HART R., 1992, «La participation des enfants : de la politique de participation symbolique à la citoyenneté», Rapport à l'UNICEF.

JAEGER M., 2022, Avant-propos, Tensions ordinaires autour du développement du pouvoir d'agir, *Les Politiques sociales*. «Le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités», n°1 & 2, p. 5-7.

KERLÉO J-F., 2019, «Comprendre l'État sous le regard de la transparence». *Droit et société*, 2019/2, n° 102, p.379-396. [En ligne], consulté le 10 octobre 2024. <https://droit.cairn.info/revue-droit-et-societe-2019-2-page-379?lang=fr>

LE BOSSÉ Y., 2012, *Sortir de l'impuissance. Invitation à soutenir le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités - Tome 1 : Fondements et cadres conceptuels*. Québec, Ardis.

MAUSS M., 1925/2007, *Essai sur le don. Forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïques*, PUF, coll. «Quadrige Grands textes».

SEN A., 1992, *Inequality Re-examined*, Oxford, Clarendon Press, (trad. de Paul Chemla, *Repenser l'inégalité*, Seuil, Paris, 2000).

Le recueil de la parole des jeunes au sein d'un service d'Actions en Milieu Ouvert : enjeux et construction d'un dispositif participatif

MOTS-CLÉS

PAROLES DES JEUNES,
PARTICIPATION,
CO-CONSTRUCTION,
ÉDUCATEURS, ETHOS
PROFESSIONNEL

RÉSUMÉ

Au sein d'un service d'Action en Milieu Ouvert (AMO), une équipe d'éducateur·ice·s analyse ses pratiques de recueil de la parole des jeunes en vue de coconstruire un nouveau dispositif participatif. Par une approche ethnographique, l'équipe fait état de l'existant, identifie ses enjeux et modélise ses savoirs d'expérience. Elle décrit ensuite quelques étapes du processus engagé reposant sur un ensemble de médiations mises en œuvre dans diverses activités d'expression ou des moments informels. Les éducateur·ice·s s'interrogent : comment la parole prend-elle forme dans la relation éducative ? Comment développer la participation ? Quel équilibre trouver face aux demandes d'objectivation et de formalisation ? Comment articuler le prescrit légal avec les pratiques ? Si la parole des jeunes structure le travail éducatif en termes d'actions, elle produit également des effets sur la posture éducative et modèle l'éthos professionnel des travailleur·euse·s.

KEYWORDS

YOUNG VOICES,
PARTICIPATION,
CO-CONSTRUCTION,
SOCIAL EDUCATORS,
PROFESSIONAL
ETHOS

ABSTRACT

Collecting the voices of young people within an Action en Milieu Ouvert (AMO) service: challenges and building a participatory device

Inside an Action en Milieu Ouvert (AMO) service, a team of educators analyzes its practices of collecting young people's voices in the aim of co-constructing a new participation device. Through an ethnographic approach, the team assesses the current situation, identifies its issues, and models their experiential knowledge. The team then describe stages of the process based on a set of mediations implemented in various expressive activities or informal moments. The educators are also raising some questions: how does speech take shape in the educational relationship? How can participation be expanded? What balance should be found between the demands of objectification and formalization? How do legal prescriptions and practices interact? If the voices of young people structure educational work in terms of actions, they also impact the educational posture and shape the professional ethos of the workers.

AUTEURES

Carole FASTRÉ, assistante sociale et directrice de l'équipe éducative d'Arkadas, service d'Actions en Milieu Ouvert.

Charlotte LELOUP, éducatrice spécialisée, membre de l'équipe éducative.

Laurie LENERTZ, assistante sociale, membre de l'équipe éducative.
info@amo-arkadas.be

1. Introduction

La parole des jeunes est au cœur des pratiques de l'équipe éducative du service d'Actions en Milieu Ouvert (AMO) Arkadas. Est-ce nouveau ? Non. Mais à l'heure où la législation¹ réaffirme l'importance primordiale d'intégrer la voix des jeunes structurellement dans le travail d'accompagnement et où les dispositifs techniques de bonnes pratiques de recueil de la parole abondent, nous nous interrogeons.

Qu'est-ce que la voix des jeunes ? Comment recueillir leurs paroles, comment être le réceptacle de leurs mots ? De ce qui est dit, mais aussi de ce qui ne se dit pas, qui s'exprime dans l'attitude d'un corps, dans un dessin, dans le coup de pied dans un ballon ? Au moment de la mise à jour de nos écrits professionnels - diagnostic social et projet de prévention -, nous avons souhaité explorer nos pratiques de recueil de la parole des jeunes pour en faire un outil de réflexion et d'actions. Cette analyse collective intégrée à notre temps de travail s'inscrit dans une volonté de formalisation de nos savoirs d'expérience (Ravon, 2012).

Après une brève description de notre contexte d'intervention, nous décrivons trois étapes du processus de co-construction du dispositif de recueil de la parole : l'état des lieux de nos pratiques qui a débouché sur deux modélisations ; la présentation de quelques moyens mobilisés ; et un point de vue sur nos limites et nos résultats. Nous concluons en soulignant les apports de ce parcours réflexif pour notre posture d'éducateur·ice·s et pour la reconnaissance de notre professionnalité.

2. Contexte d'intervention : Arkadas, un service d'Action en Milieu Ouvert (AMO)

L'action en milieu ouvert (AMO), en Belgique, se développe à partir du milieu des années 1970, suivant la volonté du législateur de déjudiciariser et de désinstitutionnaliser le suivi des mineurs en danger² (Franssen *et al.*, 2003). Il s'agissait dès lors d'intervenir auprès des jeunes en difficultés, non plus dans une logique de protection les conduisant à un placement, mais par une aide directe dans leur milieu de vie, leur famille et leur quartier. L'aide sociale sans mandat et à la demande des premier·ère·s

1 Art. 141 du décret du 18 janvier 2018 portant le code de la prévention, de l'aide à la jeunesse et de la protection de la jeunesse.

2 Loi du 8 avril 1965 relative à la protection de la jeunesse

concerné·e·s, orientée vers la prévention s'est ainsi largement développée. Plus tard, à partir du décret du 4 mars 1991 relatif à l'Aide à la Jeunesse (AJ), les AMO ont été subventionnées.

L'AMO Arkadas est agréée depuis 1999 pour agir en province de Liège en Belgique dans les communes de Beyne-Heusay, Blégny, Fléron et Soumagne. En turc, «Arkadas» signifie «ami», une dénomination significative reflétant notre travail d'accueil des jeunes et des familles fragilisées parfois socialement invisibles. Le territoire couvre une superficie de 74,23 km² et une population de 59044 habitants. Ces quatre communes ont leurs caractéristiques propres (milieu rural ou urbain) avec une population confrontée à diverses difficultés liées à la précarité, la scolarité, l'immigration ou encore le logement. Dès lors, les dynamiques sociales à l'œuvre dans notre territoire d'intervention sont très variables.

Notre équipe est composée de sept professionnel·le·s titulaires du diplôme d'éducateur·ice spécialisé·e en accompagnement psycho-éducatif ou d'assistant·e social·e. Suivant les prescrits du décret de 2018, notre service offre une aide de première ligne gratuite et sans finalité thérapeutique dans le milieu de vie des jeunes. Nous privilégions donc une écoute en dehors des horaires scolaires en proposant des activités organisées au sein de l'AMO - ou parfois éloignées géographiquement, comme des séjours résidentiels - des suivis à domicile ou encore du travail de rue. Être présent·e·s régulièrement dans l'environnement des jeunes renforce la prévention, considérée comme :

[...] un ensemble d'actions, de type individuel et de type collectif, au bénéfice des jeunes vulnérables, de leur famille et de leurs familiers, qui favorise l'émancipation, l'autonomisation, la socialisation, la reconnaissance, la valorisation, la responsabilisation, la participation et l'acquisition ou la reprise de confiance en soi des jeunes, de leur famille et de leurs familiers en vue de réduire les risques de difficultés et les violences, visibles ou non, exercées à l'égard du jeune ou par le jeune.³

Notre intervention socio-éducative peut s'ouvrir par la suite à toutes sortes de démarches, qu'elles soient sociales, éducatives, juridiques ou encore administratives.

Sur le plan méthodologique, nos actions de prévention s'appuient sur un diagnostic social et s'élaborent à partir de la parole des jeunes, en suivant trois étapes : (1) écouter et accueillir la parole du jeune, de sa famille et de ses familiers ; (2) analyser en équipe et parfois en réseau cette parole et l'étayer de constats de terrain ; (3) proposer les actions qui en découlent. Nos actions se développent selon deux axes complémentaires : la prévention sociale et la prévention éducative. La prévention éducative consiste à accompagner individuellement le jeune, sa famille et ses familiers par un travail d'écoute, de valorisation et de soutien. L'équipe propose également une orientation vers divers services, une médiation entre le jeune et ses familiers ainsi qu'un soutien à la parentalité. Parallèlement, la prévention sociale consiste à développer des actions de sensibilisation et des actions collectives pour les jeunes et leur famille. En agissant dans leur environnement social, nous soutenons leur épanouissement et leur émancipation. De manière générale, ces deux formes de prévention participent à la lutte contre le déterminisme social (Accardo, 2006) et visent à éviter la reproduction de toute forme de violence, notamment symbolique. Nos actions reposent sur l'écoute de la demande

3 Art. 3 du décret du 18 janvier 2018 portant le code de la prévention, de l'aide à la jeunesse et de la protection de la jeunesse.

formulée par les personnes - en ce compris l'aide à l'expression par diverses médiations (activité créative, dessin, sport, entretien, découverte culturelle, etc.) - et l'élaboration de pistes de solutions adaptées à leurs besoins et à leurs désirs. Recueillir la parole des jeunes est donc fondamental.

3. Recueillir la parole des jeunes : du prescrit légal à la mise en œuvre

Le recueil de la parole des jeunes fait partie des prescrits de l'Aide à la jeunesse. Nous avons donc déjà des pratiques informelles mais nous souhaitons les structurer en construisant un dispositif participatif.

Sur le plan légal, le décret de 1991 et les arrêtés relatifs aux services AMO qui ont suivi n'abordaient pas explicitement le recueil de la parole des jeunes. C'est seulement dans les arrêtés relatifs aux conditions particulières d'agrément et d'octroi des subventions pour les services d'Actions en Milieu Ouvert qu'apparaît, en 2018, la prise en compte de la parole des jeunes dans les démarches d'amélioration de la qualité :

Au moins tous les deux ans, chaque service agréé procède à une évaluation de son projet éducatif. Cette évaluation a pour but d'ancrer le service dans un processus d'amélioration continue de la qualité de la prévention, de l'aide et de la protection apportées aux personnes visées à l'article 2, 13°, 15°, 16° et 19°. Les résultats de cette évaluation sont exclusivement réservés à l'usage interne du service.

Cette évaluation porte au moins sur les dimensions suivantes :

- 1° la garantie des droits des personnes visées à l'article 2, 13°, 15°, 16° et 19°, la prise en compte de leur parole et la personnalisation de leur accompagnement ;*
- 2° la mise en œuvre des missions confiées au service et de son projet éducatif⁴*

Actuellement, le recueil de la parole des jeunes occupe donc une place de plus en plus importante dans la législation du secteur et il faut obligatoirement y faire mention dans le projet éducatif, le diagnostic social ou lors d'évaluations et d'inspections. Nous avons le champ libre en termes de méthodologie et il peut sembler évident de se couler dans les mots d'un décret exigeant des évaluations à partir de la parole des jeunes. Du moins, pour élaborer des discours justificatifs se réduisant parfois à des agrégats de termes empruntés aux textes cadres et versant dans la quantification (Durand, 2013) suivant une rhétorique maîtrisée par les travailleur·euse·s. Il est beaucoup plus difficile de rendre compte de ce que recueillir la parole produit au quotidien dans l'élaboration des actions éducatives, avec et sur les jeunes, leur famille et leurs familiers, mais aussi avec et sur les éducateur·ice·s. Car c'est un fait, la parole, multiforme dans ses expressions, naît dans la relation.

4 Art. 150 du décret du 18 janvier 2018 portant le code de la prévention, de l'aide à la jeunesse et de la protection de la jeunesse.

Dès lors, nous avons décidé de tenter de nous approprier la démarche de recueil de la parole en vue de nous aligner sur des «[...] objectifs d'éducation, de responsabilisation, d'émancipation et d'insertion sociale», (art. 1^{er}, 6, Code : 2018) et de concevoir un outil de réflexion structurant pour nos actions éducatives.

Depuis 1999, divers outils de recueil avaient déjà été testés, parmi lesquels l'utilisation de questionnaires qui ne nous satisfaisaient pas car l'émergence de la parole se trouvait cloisonnée par le système de questions, ou inversement, une discussion libre pouvait amener un flux de réponses difficile à trier. La voie des outils techniques nous semblait donc présenter des limites mais nous gardions l'ambition d'aboutir à une certaine formalisation. Nous nous en sommes finalement dégagés car si la technique fournit une réponse quantitative elle ne permet pas de rendre compte de la complexité de notre accompagnement. Par ailleurs, comme une des finalités concrètes de ce travail était d'aboutir a minima à la rédaction d'écrits professionnels, nous avons donc décidé de débiter notre analyse avec une formatrice et chercheuse sur les questions d'écriture. Inclure un regard tiers dans la construction de la connaissance pratique (Mezzena & Vrancken, 2020) qui sert de socle au projet nous a aidé-e-s à poser des mots sur notre travail.

4. État des lieux de nos pratiques

Nous avons construit une méthode d'analyse de pratiques qui s'est déployée durant cinq rencontres d'une journée, organisées toutes les quatre à six semaines. Le travail en équipe a débuté par un état des lieux des modalités de recueil de la parole des jeunes suivant une méthodologie ethnographique :

L'ethnographe est la personne qui observe, pose des questions et souhaite découvrir ce que les gens font, ainsi que la manière dont ils assemblent les choses [...] pour que les enseignements issus du dialogue instauré deviennent les données sur lesquelles appuyer nos analyses (Smith, 2018 : 202).

Dans un premier temps, la collecte de nos conceptions des termes de «parole» et «recueil» a révélé des références communes. La méthodologie, qui s'appuyait notamment sur l'écriture (Denis & Pointille, 2002), a fait émerger nos savoirs d'expériences, ancrés dans notre institution. Ensuite, la restitution d'un corpus de ces données, affinées au fil des rencontres, nous a conduits à esquisser une représentation de notre culture de travail à partir de laquelle nous avons interrogé et redéfini nos pratiques. Des référents théoriques sous-jacents ont progressivement été mis au jour à partir de savoirs d'expériences (Ravon, 2015) croisés avec les savoirs conceptuels légitimés (Foucault, 1977) dans une perspective analytique et critique. Nous avons défini notre ligne de conduite en référence à un sous-bassement théorique reconnu et reconfiguré : à partir d'interactions récurrentes entre les savoirs théoriques et les savoirs d'actions (Barbier, 2011), des connaissances ont été produites, révélatrices de notre professionnalité, au sens de «l'ensemble des compétences considérées comme caractérisant normalement les membres d'un groupe professionnel donné à une époque donnée» (Demailly, 2008 : 80). Cette exploration collective nous a permis de construire un premier socle de discours commun et a levé un inconfort que nous exprimions de manière récurrente : «Nous savons

ce que nous faisons, mais nous avons du mal à mettre en mots le sens de nos actions». Or, mettre des mots sur nos pratiques, c'est aussi mettre en mots nos savoirs.

5. Trois étapes de la co-construction du dispositif participatif

Parmi les étapes que nous avons choisi de détailler, nous nous arrêterons d'abord sur (1) l'état des lieux, qui a débouché sur deux modélisations de nos pratiques. Ensuite, nous décrirons succinctement (2) quelques moyens mobilisés pour construire le dispositif de recueil de la parole. Enfin, nous présenterons une (3) nouvelle représentation symbolisant le travail de l'AMO, avec la figure du bateau.

5.1. ÉTAT DES LIEUX ET MODÉLISATIONS DE NOS PRATIQUES

Le recensement et l'analyse de nos pratiques, corroborés par nos récits d'expériences, nous ont permis d'identifier la place fondamentale qu'occupe la parole des jeunes dans l'élaboration de nos actions. Nous avons tenté de représenter schématiquement sa fonction structurante, par le mouvement d'un cercle vertueux entre la parole des jeunes (leurs demandes, leurs besoins) et l'analyse des travailleur·euse·s qui sous-tend la mise en place des actes éducatifs. Ainsi, nos actions se construisent à partir de la parole des jeunes et de l'analyse des besoins. Une fois mises en place, les actions sont évaluées par les jeunes et l'équipe qui les réajuste dans un processus continu.

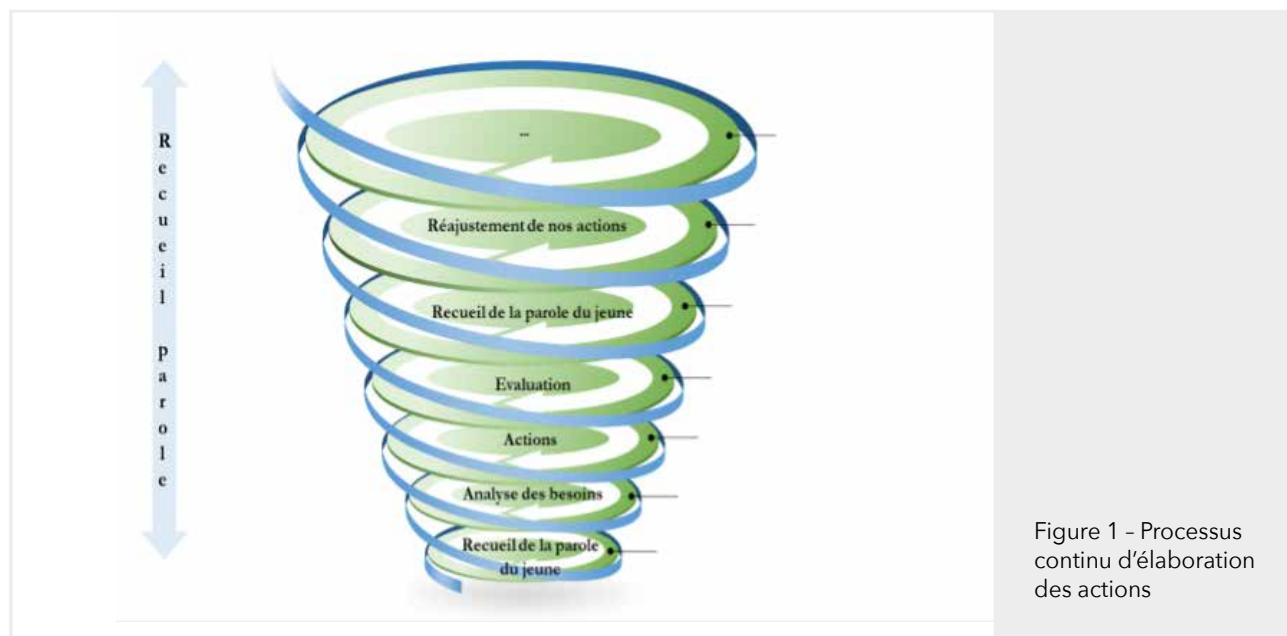


Figure 1 – Processus continu d'élaboration des actions

Par ce recensement nous avons également repéré nos lieux de captation de la parole des jeunes. Ce fut l'occasion d'échanger sur quelques points d'attention (conflits de valeurs, part d'explicite et d'implicite, dimensions culturelles, relation et verticalité des rapports, place de l'interpellation, etc.) et de lister des questions. À titre d'illustration, nous avons débattu pour situer notre position par rapport à

notre cadre légal et aux pratiques partagées avec des pairs. Par exemple, nous avons été interpellé·e·s par la façon dont la parole des jeunes peut parfois être actuellement utilisée dans des projets où elle est médiatisée, mais dans lesquels les personnes concernées ne semblent plus réellement avoir leur place. Il nous est déjà arrivé de participer à des événements organisés par des partenaires afin de mettre en avant nos collaborations. Dans ce cas, nous proposons aux jeunes d'y participer, mais nous sommes conscient·e·s que la demande n'émane pas d'eux et que leurs retours d'expérience seront peu spontanés. Comment notre équipe peut-elle restituer le plus justement possible la parole des jeunes sans la dénaturer ? Comment la transmettre, à qui, à quelles conditions, pourquoi, à quelles fins ? Comment nous positionnons-nous par rapport aux modèles de référence de la participation ? (Hart, 1992) Quelles balises poser pour construire l'éthique de notre accompagnement éducatif ?

Après cette étape exploratoire, nous avons décrit et modélisé notre processus de recueil de la parole. En amont du recueil de la demande des jeunes, nous effectuons un travail de repérage pour identifier les lieux de captation possible de leur parole. Cela implique une attention permanente et un état de veille au sein de nos diverses activités avec un triple mouvement : repérer (travail de rue, attitude des jeunes au sein de nos activités, etc.), capter les signes (notre présence en tant qu'éducateur·ice·s a toujours un effet dans l'environnement du jeune) et aller vers (notre travail pour nouer la relation). Ce mouvement «aller vers» nous conduit à être présents pour les jeunes, leur famille et leurs familiers, dans une attitude d'accueil et d'écoute. Il nous permet également d'identifier où nous avons à étendre notre territoire d'intervention, qu'il soit physique (dans les lieux où nous agissons), relationnel (posture éducative avec les jeunes, leur famille, leurs familiers) ou encore institutionnel (équipe et réseaux). Nous ajustons et diversifions ainsi nos actions en conséquence.

Dans certaines activités, la parole affleure spontanément. Nous avons alors à la recueillir et à soutenir la participation des jeunes pour leur permettre d'élaborer leur demande et les aider dans l'opérationnalisation des actions qu'ils souhaitent initier. C'est le cas notamment, par exemple, dans le projet boîte, où le contact entre les jeunes et d'«ancien·ne·s jeune·s» a contribué à développer une dynamique de participation par le partage d'expériences vécues dans le cadre de l'AMO. Les jeunes se sont par ailleurs positionné·e·s eux·elles-mêmes dans une logique de continuité, voire de transmission, en soulignant que le projet qu'ils portaient était pour eux, mais aussi pour les jeunes après eux·elles. On peut ici faire le constat d'une expérience d'affiliation (Castel, 1991) qui s'inscrit dans la durée. Nous réfléchissons également à nos limites. Dans les rapports justificatifs, la tendance est à la description des activités et à leur quantification. Or, si l'activité est favorable à l'écoute de la parole, notre analyse en équipe met également en évidence l'importance de laisser des temps «pour ne rien faire», où le·la jeune peut simplement «être là», avec nous, pas forcément toujours dans le «faire». Nous rejoignons par-là les constats de David Puaud :

Ces dispositions, attitudes verbales et/ou non verbales composées d'une multitude de gestes, regards, paroles, adressés à des personnes, nous paraissent tellement banales, que l'on ne les perçoit plus. Ces dons du rien restent souvent bien incertains, mais démultipliés par des centaines de gestes, ils créent des résonances, deviennent un pari sur l'avenir de l'individu [...]. Il redevient nécessaire de réfléchir aux aspects informels de notre métier, à tous ces petits riens qui atténuent ces malaises et constituent l'essence de nos fonctions d'entraînant (2006 : 6).

Ces moments informels sont en effet propices au dialogue, au silence, à la décantation, à l'émergence de la parole et à sa traduction en mots, étape où nous jouons un rôle essentiel. Pour qu'un·e jeune porte une parole, il est nécessaire de le·la reconnaître en tant que sujet. Qui est la ou le jeune ? Quelle représentation a-t-iel des codes sociaux ? Quel est son mode d'expression privilégié ? Nous accueillons chacun inconditionnellement et veillons à ce que chaque jeune trouve à Arkadas un espace de valorisation et d'initiation. Sans aucun doute, le recueil de la parole s'accompagne aussi différemment en fonction de l'âge. Au-delà de l'attention portée aux modalités privilégiées de l'expression (langage verbal, non verbal, pictural, etc.), nous prenons soin de chacun·e. Participer à une activité à l'AMO est une expérience qui se vit dans un cadre sécurisé renforçant les compétences des jeunes parfois fragilisés·es. Notre fonction de repère est indispensable pour la consolidation de leur représentation d'eux·elles-mêmes et nous agissons comme des tuteur·ice·s de résilience (Cyrulnik, 2001 et 2003) pour qu'ils puissent engager en toute confiance leur potentiel d'expression.

Notre analyse nous a conduits en outre à définir le périmètre de notre accompagnement. Avec les familles, par exemple, accompagner l'émergence de la parole du ou de la jeune constitue en quelque sorte une forme de pré-médiation : la ou le jeune, en déposant sa parole, dépose aussi celle de sa famille. Nous veillons donc à rester centrés sur ce que iel désire. La question du décodage prend dès lors ici toute son importance : parfois, la parole première du jeune s'avère être la couche superficielle d'une expression plus complexe dont nous accompagnons la formation, dans le respect de son rythme, et surtout, sans aucune intrusion. De même, la parole du ou de la jeune, dans ce qu'elle exprime de là où iel parle, peut exprimer des difficultés vécues dans d'autres contextes, comme celui de l'école. Les violences visibles ou invisibles subies dans ce milieu nous sont souvent livrées et nous développons la prévention éducative en première et seconde ligne au sein de notre réseau de partenaires.

Enfin, nous veillons à ce que le·la jeune puisse, selon ses désirs, vivre l'expérience de la participation. Cet enjeu important ne doit pas occulter la lutte contre les déterminismes sociaux. De fait, il s'agit de mettre en place des conditions favorables pour qu'elle soit une expérience positive. Par exemple, dans le travail de rue, des jeunes se sentant dans leur quartier en «zone de non droit» ont activé leur droit à la parole, en reconquérant un lieu qui leur était dédié en voie de désaffectation et devenu un espace de relégation stigmatisant. Iels ont exprimé auprès de divers interlocuteur·ices·s leur souhait d'améliorer leur «agora» et ont ainsi dévié la trajectoire qui aurait pu les conduire à une forme d'invisibilisation. Au contraire, iels ont été mis en lumière par la réappropriation de cet espace public et ont vécu une expérience de citoyenneté positive dans les contacts qu'ils ont pris tout comme dans le processus dans lequel iels se sont engagé·e·s.

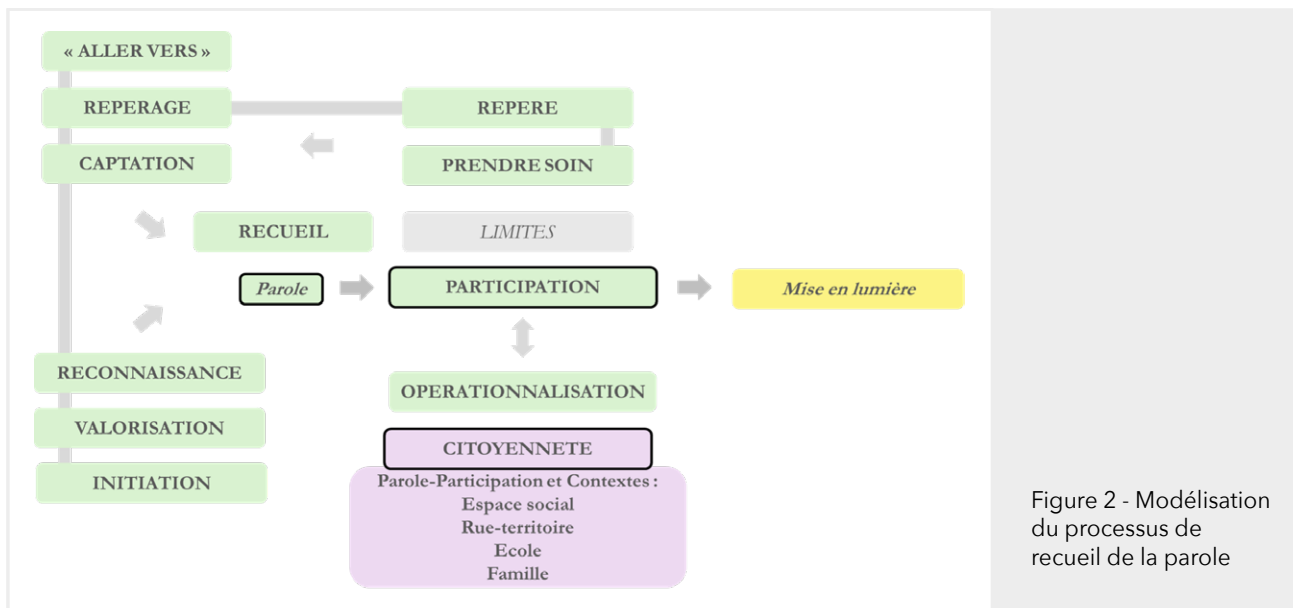


Figure 2 - Modélisation du processus de recueil de la parole

Au terme de cette première étape, nous avons clarifié notre objectif : poser les conditions d'élaboration d'un dispositif de recueil de la parole pérenne, agencé en co-construction jeunes-équipe. En fonction des demandes formulées, il pourrait déboucher sur des projets divers. Parmi les conditions requises, nous avons posé comme balises : 1°) de respecter la parole des jeunes, telle que nous la recevons ; 2°) d'offrir régulièrement un ensemble de médiations diversifiées en support à l'expression de la parole ; 3°) de reconnaître le caractère essentiel des moments informels : «J'aime parfois être à court de «rien», parce que c'est le «rien» qui apporte quelque chose», dira une éducatrice, rejoignant ainsi David Puaud (2012) ; 4°) d'ajuster la participation à partir de là où en sont les jeunes et pas à partir de là où nous enjoindraient d'aller l'effervescence des appels à projets. La parole des jeunes est un indicateur, nous ne la transformons pas en vernis communicationnel. La participation, c'est laisser les jeunes prendre leur place dans l'AMO.

5.2. MOYENS MOBILISÉS POUR CONSTRUIRE LE DISPOSITIF DE RECUEIL

À la suite de cette étape de clarification, nous avons initié quelques actions, en tâtonnant, pour laisser la place aux jeunes, les premier·ère·s concerné·e·s.

Nous avons souhaité tout d'abord échanger ouvertement avec les jeunes (16-21 ans) au sujet de notre attention à leur parole dans le cadre d'un séjour résidentiel. Être dans un temps long d'activité nous semblait propice pour engager le dialogue. Quelques jeunes étant férus·e·s d'audiovisuel, nous avons mis à leur disposition du matériel dans une pièce dédiée afin qu'ils puissent, quand ils le souhaitaient, se filmer pour parler de leurs perceptions. L'idée initiale était de laisser aux jeunes la plus large part d'appropriation possible. Ils n'ont finalement pas répondu à cette proposition. Deux éducatrices ont donc organisé un groupe de parole, qui, malgré les effets de groupe, a porté quelques fruits. Les réponses ont été analysées en équipe pour faire ressortir les points saillants. «Mes premières fois c'est toujours avec Arkadas», a déclaré un jeune âgé de 17 ans qui ne quittait jamais le cadre familial et pour qui les sorties étaient inexistantes. Ceci illustre bien le fait que les actions proposées par l'équipe sont un prétexte à l'expérience : aller au cinéma ou au bowling, préparer un goûter ou encore, partir en vacances. Notre enjeu est de démystifier auprès des jeunes et des familles des lieux inconnus et

d'en découvrir les codes sociaux. De la sorte, nous initiions ces jeunes à des expériences diverses et nous les aidons ainsi à se dégager du sentiment d'exclusion qu'ils expriment parfois.

Parallèlement, partant du constat que la parole des jeunes émerge souvent dans la spontanéité, nous avons créé un groupe numérique dans lequel chaque professionnel·le pouvait écrire les paroles des jeunes captées lors de moments informels ou lors d'activités. À titre d'exemples, en voici quelques-unes :

C'est une échappatoire clairement, c'est pour m'éloigner de ma mère, mes frères et sœurs. Là, il n'y a personne de ma famille.

Je trouve que c'est bien on peut faire des choses qu'on ne fait pas chez soi on rencontre de nouvelles personnes.

L'éducateur, c'est quelqu'un à qui on peut parler quand on veut et de ce qu'on veut.

Ce mode de recueil instantané a permis d'accroître notre attention commune, surtout dans les moments les plus informels.

Nous avons également organisé des animations collectives à destination des plus jeunes (4-6 ans et 6-12 ans). Les médiations telles que le dessin et le photolangage ont facilité l'expression des enfants. Le travail de prévention sociale, associé à la prévention éducative au sein des familles, permet d'accompagner l'enfant en tenant compte de sa capacité à former sa parole, comme ce fut le cas pour une fille âgée de 7 ans. Elle fréquentait le service depuis ses 4 ans et était introvertie au point de ne pouvoir s'exprimer en dehors du cadre familial, que ce soit avec d'autres enfants ou à l'école. À l'AMO, elle a découvert un espace de rencontre avec des identifications positives qui lui ont permis de grandir et de vivre l'expérience de la rencontre de l'autre en sécurité : «Au fil des années, elle s'affirme, elle prend confiance, elle s'ouvre aux autres, elle découvre le monde... jusqu'à ce que sa parole soit libérée. La petite fille qui ne parlait pas est aujourd'hui une petite fille qui n'arrête pas de parler», raconte une éducatrice.



Photographie d'un dessin d'enfant, AMO Arkadas

Lors des échanges en équipe, les récits d'expériences d'«ancien·ne·s jeunes» ont ponctué l'éclairage de situations. Et, plus significatif encore, lorsque nous étions au travail dans l'espace de formation, nous avons été régulièrement interrompus par des coups frappés à la porte : les «ancien·ne·s jeunes» revenaient. Iels venaient nous raconter un changement de travail, nous faire part d'une tension, ou d'un projet de vie. Ils éprouvaient le besoin d'acter cela auprès de nous. Par conséquent, il nous a semblé intéressant de mener des entretiens avec ces ancien·ne·s jeunes porteur·euse·s d'un savoir issu des expériences vécues au sein de l'AMO (Ravon, 2012 et 2015 ; Mezzena & Vranken, 2020). Iels ont témoigné à propos de leur processus de résilience et nous ont éclairé·e·s sur les effets de nos actions à long terme. Leur histoire et leur recul par rapport à «l'ici et maintenant» nous ont offert un autre point de vue sur notre accompagnement, comme l'illustrent ces extraits de verbatim :

Tu es comme un pilier que j'ai depuis longtemps.

Je voyais l'AMO plutôt comme un endroit où on pouvait se retrouver entre potes, avoir un lieu où on pouvait venir, un endroit où on s'amuse, on s'éclate on peut faire plein de rencontres et justement discuter avoir des gens qui sont là pour nous écouter, nous guider un peu dans nos problèmes.

C'est un endroit que je n'ai jamais eu, que je n'ai pas eu l'occasion de connaître via l'école où via les groupes ou les scouts. Un endroit presque un peu familial, une sécurité en fait, qui me permet de grandir.

Au cours de ces entretiens, nous avons également constaté les effets de la parole des jeunes sur nos pratiques professionnelles, avec une forme de réciprocité que nous avons souhaité documenter. Nous avons donc décidé de nous prêter au même type d'entretien que ceux menés avec les jeunes. Réalisés par la formatrice, ils ont permis entre autres à chacun·e d'exprimer individuellement sa manière d'aborder la parole des jeunes dans son travail. En outre, une forte convergence s'est dégagée à propos du caractère multiforme de la parole. Considérer les silences comme une expression à accueillir comme telle a été aussi unanimement souligné, comme en témoignent ces extraits d'entretiens :

Il y a la parole des jeunes mais il y a aussi les silences. Comme on travaille beaucoup avec eux, une relation s'installe. On n'a pas toujours besoin de parler, la parole n'est pas toujours une parole verbale. On apprend à connaître les silences et parfois, on ne dit rien du tout parce que ce n'est pas nécessaire.

Dans ma fonction, il n'y a pas que des mots, il y a une façon d'être. Recueillir la parole des jeunes cela ne passe pas uniquement par les mots. Quand je dis que je ne mets pas le doigt sur une parole, c'est que je mets le doigt sur autre chose, qui est une parole sans mot : un geste, une attitude, une manière de faire du jeune. C'est particulièrement vrai dans l'univers de la rue.

Chacun·e a également pointé le travail consécutif au recueil de la parole. Elle n'est pas une fin en soi, elle est intégrée à un processus continu : « Cette parole, il ne faut pas qu'elle tombe à l'eau et que ce soit juste une parole écoutée et puis on n'en fait plus rien, il faut qu'il y ait un travail à la suite », a précisé une éducatrice. Enfin, deux éducateur·ice·s ont fait part du caractère continu de leur action auprès des jeunes et de l'importance de la maturation, car le travail autour de la parole s'inscrit dans la durée et se poursuit en dehors de la présence physique :

C'était un de mes premiers dossiers, le deuxième dossier individuel sur lequel j'ai été amené à travailler seul. Un jeune que j'ai vu pendant tout un moment, avec qui j'ai eu beaucoup de discussions, beaucoup d'échanges et puis que je n'ai plus revu pendant trois, quatre, cinq ans. Quand il est revenu, il m'a dit : 'Finalement, je réalise maintenant le sens des phrases que tu me disais il y a quatre, cinq ans. Je vois où tu voulais en venir'.

Au cours de cette étape, nous avons repéré combien les récits des ancien·ne·s jeunes nous instruisaient sur notre manière de travailler et sur les effets de nos actions. Nous avons donc souhaité étendre l'expérience avec toutes les actrices et les acteurs de l'AMO et une rencontre entre ancien·ne·s, nouveaux·elles jeunes et les membres de l'équipe a été organisée. Elle avait pour objectif de donner la possibilité aux ancien·ne·s de témoigner de leur passage à l'AMO et de permettre aux plus jeunes de les questionner par rapport à cette expérience. Beaucoup se sont exprimé·e·s à propos de l'impact de l'accompagnement d'Arkadas dans leur trajectoire personnelle, comme en témoigne cet extrait du verbatim de la rencontre :

Je considère que l'AMO Arkadas est un excellent moyen de passer une étape dans la vie, un excellent moyen de se sociabiliser un peu, de se faire de nouveaux amis, de sortir de chez soi, de se forger en tant qu'individu et de nous faire comprendre certaines choses sur nous-mêmes.

D'autres ont également mis en évidence la fonction de lieu repère de l'AMO : « Je sais que si je n'étais pas venu ici, je ne serais pas comme je suis aujourd'hui. Ça a été ma deuxième famille », ou encore :

« C'est un point d'accroche hyper important que je n'avais jamais eu ».

5.3. LE BATEAU COMME MÉTAPHORE DU TRAVAIL DE L'AMO

Au terme de ces différentes expériences, nous avons décrit spontanément nos démarches de soutien aux jeunes et à leur famille au moyen de la métaphore du bateau.



Figure 3 - Le bateau d'Arkadas - Représentation du travail de l'AMO

Le bateau représente Arkadas, avec deux aspects essentiels : la boussole symbolisant le cap à maintenir relativement aux missions de l'AMO ; et le cordage, qui symbolise la création du lien, objectif premier de l'équipe. Les autres embarcations représentent les jeunes qui sont dans le sillage de l'AMO. Ils naviguent avec nous et suivent leur propre voie. Nous soulignons l'importance de travailler avec des enfants dès leur plus jeune âge, ici représentés par des canotons. En plus des jeunes habitué·e·s du service, nous avons régulièrement des appels à l'aide, symbolisés ici par les jeunes à l'eau. Les éducateur·trice·s leur lancent alors une bouée pour qu'ils puissent, s'ils le demandent, venir nous rejoindre sur le bateau. Nous n'oublions pas les jeunes invisibles, nageur·euse·s sous-marins, auprès desquel·le·s nous multiplions les contacts et les possibilités de rencontre. Enfin, certain·e·s jeunes mènent parfois leur propre barque, elles ont des formes différentes, représentatives de la diversité des cultures et des habits. Ces jeunes sont souvent désaffilié·e·s et ne disposent pas des codes sociaux qui leur permettent de s'intégrer. Nous tentons un travail d'accroche : d'abord à nous, sur un plan relationnel ; à notre service, ensuite ; et enfin, à la société. Le bateau de l'AMO dispose d'une ancre, représentative de sa stabilité. En effet, les jeunes peuvent nous rejoindre lorsqu'ils le désirent (l'AMO peut accompagner les jeunes de 0 à 22 ans). Par ailleurs, certain·e·s jeunes, plus âgé·e·s, reviennent nous voir à des moments importants de leur vie, iels savent que l'AMO est présente pour eux. La mission principale de l'AMO est l'épanouissement du ou de la jeune et nous mettons tout en œuvre pour qu'après un passage sur le bateau Arkadas, iels puissent plonger vers l'autonomie et l'émancipation.

6. Résultats, limites et perspectives

Après cette étape descriptive, revenons sur un de nos objectifs initiaux de notre travail d'analyse qui était de revisiter nos pratiques de recueil de la parole des jeunes en référence au prescrit légal pour actualiser nos écrits professionnels. Nous avons donc au départ une ambition de formalisation. Au fil de la construction du dispositif, elle a été revue, nous n'avons pas développé une technique, mais plutôt un ensemble de médiations, formule plus appropriée à la manière dont la parole se forme dans la relation éducative. Ce déplacement de nos ambitions a fait l'objet d'une analyse dont nous livrons ci-dessous quelques éléments.

6.1. LE FREIN DE LA FORMALISATION : RENDRE COMPTE OU RENDRE VISIBLE ?

Nous vivons actuellement dans une société de formalisation : les travailleur·euse·s doivent répondre à des appels à projet ou encore, compléter des formulaires d'évaluation. Lorsqu'il est question par décret de récolter la parole des jeunes, nous avons tendance à développer des outils, des techniques. Pour quelles raisons ? D'une part, parce que c'est sécurisant. En effet, si «recueillir» fait sens, le terme «parole» est flou. Qu'est-ce que la parole ? Des mots ? Dans ce cas, réduire la complexité de l'acte à une opération unique qui ne s'attacherait qu'au mot est tentant, comme par exemple, fournir un questionnaire à remplir. Sécurisant, oui, car nous répondons formellement à la commande qui nous est faite. Mais cette démarche révèle-t-elle adéquatement le vécu des jeunes et des familles ? Permet-elle de participer à leur reconnaissance et à leur visibilité ? D'autre part, parce que nous sommes dans une logique d'actions. Nous pensons que nous devons produire quelque chose. Bien que les questionnaires utilisés préalablement n'aient pas donné satisfaction, nous avons d'abord poursuivi dans la même logique en constituant des groupes de parole et en développant une plateforme numérique interne. Les résultats n'étaient pas probants. Pourquoi ? Probablement parce que lorsque nous sommes avec les jeunes, nous sommes en relation avec elles et eux, nous vivons l'instant présent. Arriver avec des outils prêts à l'emploi ne correspond pas à nos manières d'agir. Notre démarche réflexive a fini par prendre le pas sur l'obligation de l'action : les jeunes s'expriment en permanence, et nous devons assurer une présence attentive à toutes leurs formes d'expression. Finalement, ce travail ethnographique nous a permis de mieux définir notre action auprès des jeunes et de mettre en lumière toutes les micro-traces d'hospitalité (Puaud, 2012) qui, mises bout à bout, permettent de créer des résonances (Catta, 2018), tant pour les jeunes que pour l'équipe éducative.

Sur un autre plan, la démarche de recueil de la parole des jeunes, en tant que dispositif co-construit, nous a permis de situer et négocier collégalement les acceptions de la notion de participation. En équipe, nous avons défini une position dans une juste tension entre le prescrit et la réalité du terrain. En ouvrant un espace pour réfléchir les pratiques et mettre en lumière les dynamiques transformatrices à l'œuvre dans le travail éducatif, à court, moyen et long terme, nous avons pu mettre au jour des processus de recueil informels parfois invisibilisés. La réflexion qui a animé l'équipe éducative a également soulevé des enjeux éthiques. Ainsi, soutenir l'expression de la parole de la jeune ou du jeune est fondamental pour l'AMO afin de pouvoir relayer et mettre en lumière les violences visibles et invisibles vécues par les jeunes et leur famille tout en permettant à l'équipe une remise en question permanente.

6.2. NOMMER ET EXPLICITER NOTRE TRAVAIL : UNE VOIE DE VALORISATION ET DE LÉGITIMATION

Au fil de cette expérience, nous avons redéfini nos priorités. Notre attention aiguisée nous a conduits à repenser notre travail d'éducateur·trice·s : dégager les enjeux fondamentaux du service et parvenir ensemble à expliciter les facettes moins visibles de nos pratiques. Nous avons tenté de structurer nos savoirs d'expérience. De ce fait, nous nous sommes trouvé·e·s plus à l'aise pour communiquer à propos de nos actions. Nous sommes passé·e·s de la difficulté à expliquer nos pratiques, à la capacité à produire un discours sur les fondements de notre travail. Nous avons pu le vérifier à deux reprises.

Tout d'abord, lors d'un compte rendu annuel auprès des instances de notre pouvoir organisateur où nous avons décrit nos pratiques, nos enjeux et argumenté nos positions.

Une éducatrice précise à ce sujet :

C'est la première fois que j'ai eu le sentiment de pouvoir montrer, expliquer réellement le travail réalisé par l'équipe. Tout ce travail de lien, souvent invisible mais qui est primordial dans la relation d'accompagnement et qui soutient les jeunes dans leur construction. D'habitude, j'explique les projets, les activités, le nombre de jeunes mais cela ne permet jamais de comprendre tout le travail qui est fait en filigrane. Avec ce projet, ils ont pu percevoir toute la finesse de notre travail.

Le retour positif de l'assemblée et le sentiment d'avoir été compris a eu des effets sur la légitimation de nos actions.

Ensuite, lors de la présentation d'une communication à un congrès. Une éducatrice témoigne de son expérience :

Jeudi 6 juillet 2022, nous sommes entourées de professeur·e·s, de formateur·ice·s, de sociologues qui font état de la participation du public. J'écoute, j'apprends, j'intègre toute une série d'informations, de notions sociologiques très intéressantes. Mais surtout, nous prenons la parole. Nous expliquons le sens de notre travail en partant de notre expérience de terrain, de ce que nous vivons et réalisons avec les jeunes depuis des années. Ce moment est très important car nous transmettons nos valeurs, notre travail quotidien en partant de la parole des jeunes, de notre expérience. Cela nous conforte dans notre travail et nous donne un sentiment de légitimité.

6.3. ET SI ON ÉCRIVAIT UN LIVRE ?

Parallèlement à la rédaction d'écrits professionnels internes au secteur, nous avons continué à cheminer vers le souhait de partager notre expérience, notamment par l'écriture du présent article.

Comme le processus du recueil de la parole des jeunes a été mis en œuvre via un ensemble d'activités (confection d'un bateau, photos, dessins, peinture, etc.), nous avons récolté beaucoup de traces de paroles des jeunes et de traces de paroles d'éducateur·ice·s (récits, dessins, schémas, etc.). Pourquoi ne pas les rassembler dans un ouvrage ? Le format de l'album s'est imposé pour mettre en

correspondance ces fragments, témoignages du dialogue entre éducateur·ice·s, jeunes, ancien·ne·s jeunes. Il s'est imposé aussi par notre souci de rencontrer les intérêts des différents acteur·ice·s de l'AMO : chacun·e pourra le lire ou le parcourir, suivant son âge, son intérêt pour les images ou les textes, et retrouver ce fil de la parole qui s'illustre de différentes façons. L'ouvrage, composé de deux volets : «Paroles au vol, envol de paroles : l'AMO se raconte à plusieurs voix» et «Parole et participation des jeunes : penser ensemble pour porter nos voix», est en cours de finition.

En conclusion, au terme de cette expérience d'analyse collective de pratiques et de formalisation de nos savoirs d'expérience, nous avançons que si la parole des jeunes structure le travail éducatif en termes d'actions, elle a également un effet sur la posture éducative (Bouchereau, 2017) et sur le modèle l'ethos professionnel (Jorro, 2013) des travailleur·euse·s. Là où les textes de référence, qui préconisent de recueillir la parole des jeunes, pourraient conduire les équipes éducatives à limiter leur action à une activité vectorielle, il semble que transformer la simple activité de collecte en un dispositif plus systémique ait une incidence sur la posture professionnelle, et même sur l'identité professionnelle.

Bibliographie

- ACCARDO A., 2006, *Introduction à une sociologie critique. Lire Pierre Bourdieu*, Marseille, Agone, coll. Eléments.
- BARBIER J-M. (Dir.), 2011, *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Paris, Presses Universitaires de France.
- BOUCHEREAU X., 2017, *La posture éducative*, Toulouse, Érès.
- CASTEL R., 1991, «De l'indigence à l'exclusion, la désaffiliation. Précarité du travail et vulnérabilité relationnelle», in J. DONZELLOT (Dir.) *Face à l'exclusion. Le modèle français*, Paris, Ed. Esprit, p.137-168.
- CATTA G., 2018, «Hartmut Rosa, Résonance. Une sociologie de la relation au monde», *Revue projet*, Paris, 2018/6, no 367, p. 90-92.
- CYRULNIK B., 2001, *Les Vilains petits canards*, Paris, Odile Jacob.
- CYRULNIK B., 2003, Comment un professionnel peut-il devenir un tuteur de résilience, in CYRULNIK B., C. SERON, *La résilience ou comment renaître de sa souffrance*, Paris : éditions Fabert, coll. Penser le monde de l'enfant.
- DEMAILLY L., 2008, Politiques de la relation. Approche sociologique des métiers et activités professionnelles relationnelles, Villeneuve d'Ascq, Presses Universitaires du Septentrion.
- DENIS J., PONTILLE D., 2002, «L'écriture comme dispositif d'articulation entre terrain et recherche», *Alinéa. Sciences sociales et Humaines*, n° 12, p. 93-106.
- DURAND J-P., 2013, «L'évaluation comme rationalisation invisible ? Le cas de l'Université», in Lucie Goussard et Laetitia Sibaud (Dir.), *La rationalisation dans tous ses états. Usages du concept et débats en sciences sociales*, Paris, L'Harmattan.
- FOUCAULT M., 1977, «Cours du 7 janvier, 1976», *Dits et écrits II*, Gallimard, 160-174.
- FRANSSSEN A., CARTUYVELS Y., DE CONINCK F., 2003, *L'aide à la jeunesse à l'épreuve de la déjudiciarisation*, Bruxelles, Editions Jeunesse et Droit.
- HART R., La participation des enfants : de la politique de participation symbolique à la citoyenneté,
- JORRO A., 2013, «Éthos professionnel», in A. Jorro éd., *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation*. Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, «Hors collection», p. 109-112. [En ligne], consulté le 4 avril 2024. <https://www.cairn.info/dictionnaire-des-concepts-de-la-professionnalisati--9782804188429-page-109.htm>

MEZZENA S., VRANCKEN D., 2020, «Connaître le travail social, connaître avec le travail social», in *SociologieS*, p. 1-13. [En ligne], consulté le 2 septembre 2023. <https://orbi.uliege.be/handle/2268/251550S>

PUAUD D., 2012, *Le travail social ou l'art de l'ordinaire*, Bruxelles, Edition Fédération Wallonie-Bruxelles.

RAVON B., 2012, «Une tradition de l'alternative, entre recherche et professionnalité : l'exemple d'ANACIS, master 2 pro de sociologie pour des professionnels du travail social», in *Tracés. Revue de sciences humaines*, 12/2012, p. 1-11. [En ligne], consulté le 2 septembre 2023. <http://journals.openedition.org/traces/5521>

RAVON B., 2015, «Vers un nouvel ordre pragmatiste du travail social ? Institutionnalisation de l'autonomie, emprise de la situation, règne des savoirs partagés», in M-H. SOULET, *Les nouveaux visages du travail social*, vol.47, Fribourg, éd. Academic Press Fribourg, p.17-35. [En ligne], consulté le 12 mars 2024. halshs-01334242

SMITH D. E., 2018, *L'ethnographie institutionnelle. Une sociologie pour les gens*. Paris, Économica.

Le court-métrage «KO» : l'expérience d'une co-construction cinématographique avec des jeunes du quartier de La Docherie

MOTS-CLÉS

CRÉATION CINÉMATO-
GRAPHIQUE,
JEUNES,
INTERVENANT·E·S
SOCIAUX·ALES,
CO-CONSTRUCTION,
ESPACE DE TRAVAIL

KEYWORDS

FILM CREATION,
YOUNG PEOPLE,
SOCIAL WORKERS,
CO-CONSTRUCTION,
WORKING SPACE

RÉSUMÉ

Différentes institutions des secteurs de l'intervention sociale ou de l'action culturelle développent régulièrement dans le quartier de La Docherie des initiatives afin de soutenir l'appropriation des mondes culturels et de la création artistique par la jeunesse locale. Le court-métrage intitulé «KO» représente une de celles-ci. Lors de cette réalisation cinématographique, il a été envisagé de soutenir la participation des jeunes à travers la co-construction du projet, en compagnie des professionnel·le·s. L'article propose de rendre compte de l'incidence de la co-construction à la fois pour les jeunes et les professionnel·le·s. On verra qu'œuvrer à la participation de la jeunesse par la co-construction d'un projet artistique, l'espace d'intervention s'en trouve recomposé. Les différents protagonistes s'ajustent les uns aux autres et échangent des savoirs dans un processus créatif constamment remodelé.

ABSTRACT

The short film "KO": the experience of a young people cinematographic co-construction from La Docherie district

At La Docherie district, institutions of social and cultural action have developed initiatives to support the appropriation of the cultural worlds and artistic creation process by local young people. The article examines one of such initiatives which is the short film "KO" co-constructed with youngsters and professionals. The authors analyse the impact of the co-construction process on these young people and professionals. They show that the co-construction of an artistic project with youngsters lead to a reshaping of the social intervention space. The various protagonists try to fit to each other and exchange knowledge in a creative process continuously reshaped.

AUTEUR·E·S

Benoît PINTO, assistant social, maison médicale «La Glaise»/ projet Espace Jeunes, membre des Centre Metices et TRANSFO de l'Université libre de Bruxelles - benoit.pinto@ulb.be

Anne PILETTE, médiatrice socio-culturelle, chargée de projets, ASBL Article 27 Charleroi - animation.charleroi@article27.be

1. Introduction

Durant l'été 2020 un court-métrage est réalisé par des jeunes âgés de 12 à 25 ans qui habitent le quartier de La Docherie (voir encadré). Ils.elles sont accompagné·e·s par l'ASBL V-Ket Prod¹, d'une médiatrice socio-culturelle de l'ASBL Article 27 Charleroi², ainsi que des travailleurs sociaux d'Espace Jeunes (voir encadré). Le film intitulé «KO»³ est le fruit d'une co-construction, pas seulement en raison de la collaboration entre trois institutions mais surtout par la volonté commune de soutenir une participation des jeunes à toutes les étapes de sa réalisation : ils.elles n'ont pas été mis·e·s en scène par des professionnel·e·s «expert·e·s» de l'animation et de la réalisation cinématographique mais ils ont co-produit le scénario, participé à la réalisation du casting et occupé des postes techniques (prise de son, gestion de la caméra) ou d'acteur·rice·s. Lors de la réalisation du projet, les jeunes fréquentent dans la grande majorité l'enseignement secondaire technique et spécialisé ou sont sur le point d'intégrer une formation d'insertion socioprofessionnelle. La plupart participent aux activités d'Espace Jeunes. Si quelques parents sont salariés, plusieurs bénéficient d'allocations de chômage ou d'un revenu d'intégration.

Se lancer dans un projet de réalisation d'un court-métrage fait suite à la sollicitation d'Espace Jeunes par l'ASBL V-Ket Prod qui a pris connaissance en 2019 d'un concours organisé par la Fédération Wallonie Bruxelles ayant pour objet la réalisation d'une capsule vidéo sur le thème la discrimination. Dans ce projet 15 jeunes ont participé de près ou de loin à la réalisation de cette capsule vidéo. Pour les professionnel·le·s de l'intervention sociale locale, la réalisation de la capsule est une première tentative cinématographique dont l'engouement des jeunes incite à inclure ce type de création dans les activités culturelles d'Espace Jeunes.

S'agissant du partenariat pour la création d'activités de type socioculturel, Espace Jeunes collabore depuis de nombreuses années avec le service animation/médiation de l'ASBL Article 27⁴. Au fil du temps, cette collaboration a sensibilisé Espace Jeunes à l'intervention spécifique de l'ASBL Article 27 qui consiste à favoriser la participation culturelle de l'ensemble de la population de la ville de Charleroi.

- 1 V-Ket Prod est une ASBL active dans le domaine culturel de la région de Charleroi. Espace Jeunes a déjà collaboré avec l'organisation dans la réalisation de stages d'initiation à la musique et l'organisation d'un festival de musique. V-Ket Prod initie en 2019 un nouvel axe d'animation, la création vidéo. La nouvelle collaboration est une opportunité pour l'ASBL de rôder son nouvel axe d'animation alors que pour Espace Jeunes, c'est une ouverture à une nouvelle dimension artistique. L'équipe V-ket Prod est composée de deux personnes : l'une s'occupe prioritairement de l'animation du groupe et de la réalisation cinématographique, alors que la seconde se charge des aspects techniques d'éclairage et de prise de son.
- 2 L'ASBL Article27, reconnue comme structure d'éducation permanente, promeut une démarche d'analyse critique insufflée et partagée avec les jeunes sur leur milieu de vie, leur modes de vie et leurs parcours à la fois singuliers et collectifs. Cette démarche d'éducation permanente (Décret 17/07/2003, modifié en 2019) repose sur des principes de base qui imprègnent l'ensemble du dispositif et est primordial pour la médiatrice, garante d'un cadre de création selon un mécanisme de construction ascendante.
- 3 Le film raconte l'histoire d'un bébé abandonné à la naissance par ses parents. Victime d'harcèlement à l'adolescence, le hasard veut que l'inspectrice de police chargée de l'enquête n'est autre que sa mère. Le jeune héros se rebellera face à ses agresseurs et se rapproche finalement de sa mère. Le choix du titre «KO» a été effectué avec les jeunes et s'est construit autour de deux références. La première est celle du terme utilisé dans les sports de combat et renvoie à l'idée d'affronter et vaincre son adversaire. La deuxième est le chaos, pour représenter la vie chahutée du héros dès son plus jeune âge.
- 4 Il en a découlé la création d'un groupe de percussions qui a participé à maintes reprises à la parade du carnaval de Charleroi, la participation à des pièces de théâtre, des concerts, des projets de rencontre/initiation avec des artistes issus du monde de la danse contemporaine, etc.

Ceci implique par ailleurs de créer une œuvre artistique qui s'inscrit dans le monde culturel local. La participation des jeunes devient ainsi une participation artistique et citoyenne. En somme, proposer à un partenaire de médiation socio-culturelle de rejoindre l'association en cours d'élaboration, c'est pouvoir inscrire le projet de court-métrage dans le réseau culturel local, l'inclure dans la dynamique de politique culturelle de la région de Charleroi notamment insufflée par l'ASBL Article 27.

SITUER LE PROJET CINÉMATOGRAPHIQUE, À ESPACE JEUNES, DANS LE QUARTIER DE LA DOCHERIE

Situé à l'ouest de la ville Charleroi, La Docherie est un quartier de Marchienne-au-Pont et une des quinze sections de Charleroi. Sa population avoisine les 6000 personnes dont 15 à 20 % sont d'origine étrangère et les 0-25 ans en représentent un peu plus de 35 % (Ville de Charleroi, 2020). Ce quartier se développe à la fin de la première moitié du 19^e siècle grâce à l'essor industriel du charbon et de la sidérurgie. La crise de ces secteurs à partir des années 60 fait vaciller économiquement le bassin d'emploi et la population, principalement tournée vers ces activités professionnelles bascule dans la précarité et la pauvreté⁵.

De longue date, La Docherie est l'objet d'actions psychosociales pour soutenir la population ouvrière. Cette intervention se multiplie et se professionnalise après 1970. Cependant, les conséquences multiples et persistantes de la destruction de l'emploi industriel⁶, incitent différentes institutions⁷, au début des années 90, à échanger sur leurs pratiques respectives et réfléchir à la création d'actions collectives. Une assemblée d'échanges et de transmission des savoirs, dénommée Groupe Porteur de Marchienne Docherie est créée à cet effet.

Progressivement, l'accompagnement des jeunes devient central pour l'assemblée. Il est décidé de développer un projet dont l'objectif est de mieux connaître les 12-25 ans et proposer des premières pistes d'intervention le cas échéant.

Ce projet porté collectivement voit le jour en 2009 et est intitulé Espace Jeunes. Trois travailleur·e·s sont mandaté·e·s à sa gestion⁸. Cette politique locale de la jeunesse qui se développe à La Docherie a pour particularité de ne pas relever d'une intervention de la Ville de Charleroi mais émane de cette ensemble bigarré d'institutions actives à La Docherie.

5 Entre 1954 et 1970, la fermeture successive des charbonnages belges entraîne la disparition de 30 000 (Verjans, 2005). Par la suite, entre 1970 à 1980, 250 000 emplois sont supprimés dans l'industrie en Belgique (Merenne-Schoumaker, 1980). Dans la région de Charleroi, il y a fin de l'année 1974 un peu moins de 20 000 ouvriers dans la sidérurgie carolorégienne. À la fin des années 80, on dénombre moins de 12 000 postes (Capron, 2003).

6 Les institutions observent l'incidence du chômage massif et de longue durée : la faiblesse des revenus, la vétusté des logements, détérioration de la santé de la population. En outre, elles observent une jeunesse locale confrontée au décrochage scolaire, au business, consommatrice de stupéfiants et dont les familles se montrent désemparées dans leur fonction parentale.

7 Il s'agit du Centre d'information et d'éducation populaire du Mouvement Chrétien (CIEP-MOC), le Service de Santé Mentale «La Pioche» ASBL, le Centre Public d'Action Sociale de Charleroi (CPAS), la Maison Ouverte ASBL, le Patronage Saint Jean. Organisations auxquelles s'ajouteront ensuite la Maison Médicale «La Glaise» ASBL, Culture et Développement ASBL, l'Office de la Naissance et de l'Enfance et le Ranch du terail ASBL.

8 Si Espace Jeunes se compose de trois professionnel·le·s, une femme et deux hommes, le projet cinématographique n'implique que les deux travailleurs sociaux. En raison de cette particularité, l'écriture inclusive ne sera pas employée lorsque l'on évoquera l'équipe d'Espace Jeunes.

Depuis nos postures de médiatrice socio-culturelle et d'assistant social, nous proposons de rendre compte de cette création collective qui a placé la participation des jeunes cœur de la réalisation du court-métrage. Après avoir présenté nos appuis théoriques et situé le projet cinématographique dans la dynamique d'intervention sociale du quartier, nous exposerons à travers les 3 temps de la création du court-métrage, la recomposition de l'espace d'intervention sociale. Ensuite, nous évoquerons l'incidence de la collaboration avec V-ket Prod, dont la méthodologie d'animation tend vers une transmission des savoirs et une modalité de participation des jeunes inédites.

2. Méthodologie : «principe d'horizontalité» et recomposition de l'espace d'intervention

La réalisation d'un court-métrage, comme bien d'autres créations artistiques, fait appel à une multitude de savoirs, que ce soit en termes de processus de création au travers de la maîtrise d'instruments tels qu'une caméra, l'éclairage ou un vocabulaire professionnel spécifique. En quelque sorte, voilà un monde bien structuré par ses codes, ses savoirs, ses modes opératoires, relativement éloignés d'un public de centre de jeunes d'un quartier dit «défavorisé».

Cependant, Monmège-Geneste (2023) évoque une volonté en France depuis quelques années d'impulser une nouvelle dynamique qui repose sur le «principe d'horizontalité», afin de rendre les mondes de l'art plus accessibles. C'est le cas notamment des comités culturels des jeunes⁹ qui proposent de se tenir à distance d'une «transmission descendante» des savoirs où les jeunes ne sont plus «captifs» ou en «bout de chaîne» mais représentent le point de départ de la démarche.

Penser la co-construction des initiatives collectives, où chaque protagoniste «intéressé·e·s» est pris en compte et ce, sans réinstaurer un rapport entre «expert·e·s» et «profanes», c'est ce à quoi invite Hache (2011). Dans cette perspective, le savoir n'est pas uniquement détenu dans les mains de quelques-uns. Chaque protagoniste est en mesure d'effectuer un «trajet d'apprentissage», dont le projet commun résulte d'une «addition des points de vue». Le cheminement du projet consacre alors une «expérience» (Dewey, 2005) capable d'ouvrir des possibles. Certes, une connaissance (antérieure) est mobilisée mais elle n'a rien d'ultime et d'intangible. Elle est mise à l'épreuve et subit à son tour une transformation en raison de la co-construction au cœur du processus.

De sorte que, envisager la participation de la jeunesse du quartier au court-métrage par sa co-construction, voilà des jeunes plutôt éloignés du monde cinématographique qui, dans l'instant et à chaque étape du processus de création, non seulement apprennent des choses mais aussi s'approprient la création par l'expression de ce qu'ils souhaitent en faire. En d'autres mots, ils se positionnent avec les professionnel·le·s au point de départ d'un projet «en train de se faire» (Zask, 2001). Le cheminement est une opportunité d'acquérir un «savoir d'expérience» qui s'élabore au

9 Ces comités culturels ont pour volonté d'intégrer les jeunes dans la création de la programmation culturelle d'un territoire et de ne plus représenter uniquement les bénéficiaires. Ces participations s'élaborent différemment en fonction des régions, avec des objectifs variés. Il s'agit par exemple de réaliser la programmation théâtrale d'un centre culturel ou d'un établissement scolaire, de créer des capsules sur YouTube afin de sensibiliser les jeunes d'un quartier parisien au théâtre.

départ d'une «connaissance pratique, dynamique, évolutive, dispersée qui n'est ni la science ni la technologie» (Demailly et Garnoussi 2015, paragr.14).

Par conséquent, à encourager la participation de la jeunesse à chaque étape du processus de création, le court-métrage et le travail social qui le coordonne font échos aux «espaces intermédiaires» (Roulleau-Berger, 2003), dont l'émergence résulte de l'articulation «d'un processus de crise urbaine et d'un processus de précarisation de l'emploi» (Roulleau-Berger, 1993 : 197). Dans ces «espaces de micro-mobilisation», lorsque l'«adhésion» y est forte, il en découle une «coopération négociée» en raison de la «reconnaissance mutuelle des identités en présence» (Roulleau-Berger, 2003 : 152). Cela aboutit à l'éclosion d'une «intelligence collective» grâce aux compétences qui se fabriquent par l'adaptation, la coordination et la mobilisation de chaque protagoniste investi.

Le projet coconstruit fait également référence au «tiers-lieu» (Dagonneau, 2022), c'est-à-dire un espace interstitiel composé de protagonistes «socialement hétérogènes» qui coopèrent dans la «co-construction de son avenir». Un projet autour duquel se mobilise les «ressources endogènes» de l'espace et dont le processus de création n'est jamais inerte, son résultat est inattendu et s'opère dans une volonté d'«horizontalité des rapports». Cela permet le «partage d'idées contradictoires et complémentaires» et fait du projet un «espace de médiation».

3. La recomposition de l'espace d'intervention sociale par la «coopération négociée»

Les trois institutions ont la volonté commune de placer la participation des jeunes au centre du projet artistique par sa co-construction. Ceci a pour effet de recomposer l'espace de travail par la «coopération négociée» qui émerge dans le processus de création. Il en découle l'émergence d'un «espace intermédiaire» d'intervention sociale que l'on va exposer à travers 3 étapes de la création du court-métrage: le processus de validation du projet, le temps d'écriture du scénario et le tournage du film.

3.1. LA VALIDATION PAR LE «GROUPE PROJETS»

Espace Jeunes a coutume de faire transiter les propositions d'activité par la réunion du «groupe projets»¹⁰. Cette modalité de l'intervention sociale vise à limiter les déconvenues en matière de participation lorsqu'une activité ou une animation se crée sans concertation avec les jeunes. Passer par le «groupe projets» représente un moyen de valider la faisabilité d'un projet et aussi un temps de coproduction des activités. Chacun a la possibilité de s'exprimer sur son désir de participer ou de proposer de ajustements à celle-ci. Ainsi, le «groupe projets» permet une validation partagée de ce qui sera mis en place et consolide la participation de chaque protagoniste dans la réalisation collective

10 Dès l'origine d'Espace Jeunes, il est insaturé une réunion hebdomadaire avec les jeunes. Celle-ci a pour vocation de présenter les animations proposées par les professionnels et/ou d'écouter les suggestions des jeunes. Cette réunion devenue désormais bimensuelle représente un moment d'échanges et de co-construction des actions. Par exemple l'organisation des séjours en camping, la réalisation d'un tournoi de belote, ou lorsque la médiatrice socio-culturelle propose un cycle de pièces de théâtre ou tout autre projet artistique, cela se discute au «groupe projets».

du projet. Dès lors, à l'instar de la présentation du projet de capsule vidéo, la proposition de réaliser un court-métrage est exposée au «groupe projets» par les équipes d'Espace Jeunes, V-Ket Prod et de la médiatrice socio-culturelle¹¹.

Cependant, ce mode opératoire développé à Espace Jeunes ne permet pas d'écartier complètement l'imprévu susceptible d'émerger dans la démarche collective et témoigne de la sorte, de la transformation permanente de l'expérience collective de création. En effet, la participation au «groupe projets» peut révéler une forme singulière d'«adhésion» de la part des jeunes mais aussi des «stratégies d'évitement» (Roulleau-Berger, 1993). Tout d'abord, prendre la parole en public peut s'avérer complexe pour certains jeunes. Dans ce cas, la «tactique» (De Certeau, 1990) consiste à déclarer discrètement que l'on accepte les décisions prises, alors que l'on ne les partage pas complètement voire pas du tout. Le véritable positionnement est présenté bien plus tard, lorsque son auteur ne peut plus repousser l'échéance. Quand ce type de «marche arrière» se produit, elle bouscule et agace les professionnel·le·s car elle met temporairement en doute la manière de concevoir leur intervention et elle fragilise aussi le lien de confiance établi avec le jeune impliqué. Ainsi, Killian a occupé un rôle dans la capsule vidéo précédente, ce qui lui a donné une certaine notoriété à Espace Jeunes. Le temps du court-métrage venu, les jeunes et les professionnel·le·s souhaitent lui attribuer un rôle important, sans qu'il ne manifeste clairement son manque d'entrain à participer. C'est finalement à quelques heures du début du tournage que Killian se désiste, suscitant l'incompréhension des professionnel·le·s et de l'embarras car ces derniers doivent procéder à son remplacement en urgence. À l'inverse, certains n'apprécient pas l'aspect statique des réunions du «groupe projets»¹². Ils utilisent une «stratégie d'évitement» comme le fait d'évoquer un souper ou tout évènement nécessitant de devoir quitter Espace Jeunes précipitamment, sans pouvoir assister à la réunion. S'ils parviennent de la sorte à gérer de manière variable leur «adhésion» à Espace Jeunes, cette absence a pour incidence de les tenir à l'écart de certaines activités. C'est le cas pour le court-métrage. Cependant, la visibilité du tournage dans le quartier suscite des vocations pour certain·e·s jeunes malgré leur absence aux étapes préalables du processus créatif. Il s'agit alors de pouvoir négocier sa participation avec les professionnel·le·s, alors que celle-ci n'est pas prévue et par ailleurs, nécessite de contourner le processus de participation habituellement développé à Espace Jeunes. Dans le cas de Killian, son nécessaire remplacement facilitera grandement la négociation menée par Jérémy pour rejoindre le projet.

3.2. L'ÉCRITURE DU SCÉNARIO

Le deuxième temps de coproduction est celui de la semaine d'écriture du scénario en juillet 2020. Nous aborderons cette étape de création en montrant comment la méthodologie employée par le réalisateur suscite des réajustements de la part des professionnel·le·s et engage l'ensemble des participant·e·s à accorder une place aux idées de chaque personne dans l'écriture collective du récit.

11 Précisons que lorsque le projet cinématographique s'amorce durant l'épidémie de COVID 19. Dès lors, les mesures sanitaires liées à la pandémie ne permettaient plus la tenue des réunions bimensuelles du «groupe projets». Une rencontre exceptionnelle en extérieur du collectif de jeunes a donc été organisée, pour aborder un sujet unique : le projet de création cinématographique.

12 La réunion nécessite d'accepter de s'asseoir autour d'une table environ une heure, d'écouter les propositions, de prendre la parole chacun à son tour. Cette dynamique tranche radicalement avec la liberté qui structure les permanences quotidiennes d'Espace Jeunes.

Pour le réalisateur, cette phase d'écriture repose sur deux objectifs : construire une trame scénaristique à partir d'un morceau d'histoire vécue, d'un savoir et, de là, développer une histoire en tenant compte de l'avis de l'ensemble des protagonistes, dont les professionnel·le·s.

La création partagée du scénario est une étape relativement dense pour les personnes autour de la table. «Écrire une histoire enthousiasme les jeunes mais bien vite, les participant·e·s sont confronté·e·s à la rigueur exigée par la production scénaristique. Par exemple, cela réclame de pouvoir apporter de l'épaisseur aux personnages : le policier se développe pour ne plus seulement se limiter à son statut de représentant de la loi mais comme un homme lambda, effrayé à l'idée de la paternité. L'histoire doit donc être dépliée et complexifiée ce qui demande du temps et de la patience pour apporter cette épaisseur et de la crédibilité aux personnages.

De plus, écrire une histoire à plusieurs mains n'est pas chose évidente. Il n'est pas facile de voir son idée écartée, pas plus qu'il n'est aisé qu'un élément non désiré se voit soutenu envers et contre tout. Il faut pouvoir écouter les propositions, négocier, accepter des concessions tout en manifestant les points sur lesquels il n'est pas possible de transiger. C'est ce que rapporte le réalisateur, alors que le film s'envisage autour de l'abandon d'un nourrisson. Vincent, un jeune participant, accepte l'idée de départ mais il prévient le réalisateur : il est hors de question d'en faire un «film social», l'action, le suspense doivent être au rendez-vous. Un camarade de Vincent exprime de son côté l'importance de faire un film qui puisse transmettre un message et ne pas s'en tenir à un récit imaginaire. L'histoire doit pouvoir s'appuyer sur des parcours de vie réels. Chacun·e manifeste ses premières représentations et un consensus se dégage au travers de l'«addition des points de vue» (Hache, 2011).

Par ailleurs, l'écriture du scénario durant plusieurs heures d'affilée est éprouvante et les professionnel·le·s doivent régulièrement adapter leur programme par l'ajout de pauses, écouter une séance ou proposer eux-mêmes des idées afin de relancer le processus de création, alors qu'il a été décidé d'emblée que le scénario serait élaboré par les jeunes. Cette intervention déconcerte un peu le réalisateur qui manifeste constamment sa préoccupation de ne pas trahir les idées des jeunes. Mais de leur côté, la médiatrice et l'équipe d'Espace Jeunes sont plus habitués à l'animation de groupe et connaissent mieux les participant·e·s. Ils perçoivent mieux la perte de concentration des jeunes et restent également attentifs à maintenir l'échéancier du projet déterminé préalablement.

En outre, les séances d'écriture sont coanimées par la médiatrice et le réalisateur. Cette méthode se montre à la fois souple et assez contraignante car chacun·e a sa propre vision de l'animation du processus de création. À l'occasion les animateur·e·s se «marchent sur les pieds». Les pauses deviennent alors non seulement des moments pour permettre aux jeunes de souffler mais aussi pour les animateur·e·s, des temps d'ajustement du mode opératoire partagé.

3.3. LE TOURNAGE DU COURT-MÉTRAGE

Le troisième temps de la coproduction renvoie au tournage. On mettra ici l'accent sur le réseau local d'entraide qui se tisse pour permettre la réalisation du film mais aussi sur les modalités d'investissement du tournage par les jeunes, à travers le témoignage de Fabrizio et Fabian.

Pour mettre en image l'histoire, des lieux, du matériel et des personnages sont nécessaires. Les professionnel·le·s d'Espace Jeunes prennent en charge cette recherche d'éléments indispensables. Néanmoins, les moyens sont limités et des solutions de proximité sont privilégiées. Tout d'abord,

différentes institutions du quartier sont sollicitées pour mettre à disposition des locaux en mesure de correspondre aux spécificités du récit. Le projet exposé, plusieurs d'entre-elles acceptent. Ainsi, les bureaux et une salle d'attente de l'Espace Citoyen de La Docherie (CPAS de Charleroi) sont utilisés pour représenter un commissariat de police. L'accueil et un cabinet de kinésithérapie de la maison médicale sont propices pour représenter le service d'urgences d'un hôpital, alors qu'un centre d'hébergement agréé par l'Aide la Jeunesse représente l'institution de résidence du héros.

Ensuite, plusieurs habitant·e·s se mobilisent par l'intermédiaire de discussions avec les professionnel·le·s. Un jeune homme est enthousiasmé par le projet mené par Espace Jeunes qu'il fréquentait auparavant. Il propose de prêter son véhicule pour les besoins du tournage. Les dames d'un groupe de parole de l'Espace Citoyen acceptent d'être les figurantes d'une salle d'attente de commissariat reconstituée. En outre, le tournage nécessite le maquillage des acteur·trice·s. Il est assuré par Rosalba qui ne désire pas jouer dans le film mais propose toutefois d'apporter son aide pour cette étape préalable au tournage. Cette jeune est accompagnée d'un coiffeur professionnel débutant qui accepte par ailleurs un rôle. Si ce dernier est inconnu d'Espace Jeunes avant le tournage, sa double participation découle de l'intervention d'un jeune très investi dans le projet cinématographique qui fera office d'intermédiaire entre le professionnel de l'esthétique et l'équipe du tournage.

Par conséquent, il se constitue un réseau d'entraide locale afin de permettre la réalisation du court-métrage. Il s'agit ici d'un exemple de «logiques de solidarité», des «réseaux de coopération et sociabilité» observés par le Collectif Rosa Bonheur (2016). Alors que des moyens financiers substantielles sont octroyés pour la réalisation du court-métrage, ils sont aussi limités et ne peuvent couvrir les dépenses supplémentaires que nécessitent la coproduction du scénario. Cependant, les professionnel·le·s peuvent prendre appui sur les «ressources endogènes» du quartier pour pallier aux nouvelles exigences et aussi la participation d'habitants «socialement hétérogènes» (Dagonneau, 2022), dont le souhait est de pouvoir contribuer à la réussite du projet artistique mené par Espace Jeunes, structure locale qu'ils connaissent.

En ce qui concerne la participation des jeunes, ce qu'ils ont entrepris préalablement, peut avoir une incidence sur la manière d'aborder leur investissement au court-métrage. Dans cette volonté de soutenir une dynamique de co-construction, les organisations partenaires ont décidé de laisser à chaque protagoniste le choix d'intégrer l'équipe technique ou de jouer un rôle. Cependant, un casting¹³ a tout de même été réalisé afin de s'assurer de la plus grande cohérence entre les caractéristiques des rôles et l'envie de chacun·e.

En ce qui concerne Fabrizio¹⁴, celui-ci a participé comme acteur à la réalisation de la capsule vidéo sur la discrimination. Cette première tentative l'a convaincu de rejoindre le deuxième projet. Par ailleurs, lors du tournage de la capsule, il s'intéresse fortement à la fonction de perchiste/ingénieur du son qu'il a observé avec attention. Ainsi, pour ce court-métrage, il manifeste son désir auprès de l'équipe de V-Ket Prod, non seulement d'être acteur mais également d'occuper un poste dans l'équipe technique.

13 À cette étape également, la confirmation dans l'attribution des rôles n'a pas été réalisée uniquement par l'équipe de V-Ket Prod, rompue à l'exercice. Trois jeunes sont intégrés au comité de casting. Les décisions qui en découleront sont le fruit des discussions et des négociations entre les deux cinéastes et les jeunes.

14 Fabrizio a 18 ans au moment du projet. Il poursuit une formation en peinture dans un établissement d'enseignement spécialisé de la région de Charleroi. Lui et trois de ses frères participent à la plupart des activités proposées par Espace Jeunes. Sa famille est installée depuis de très nombreuses années à La Docherie.

Avoir occupé un rôle dans le tournage précédent a donné à Fabrizio la possibilité de faire la connaissance des deux cinéastes qu'il retrouve pour «KO» mais aussi d'avoir déjà été confronté à ce qui est demandé à un·e acteur·trice. Il mobilise ce savoir pour façonner sa participation à «KO». Ainsi, lorsqu'il est acteur, il discute plus librement avec l'équipe technique des aspects des scènes dans lesquelles il joue et propose des pistes d'amélioration. Par exemple, il fait référence à une scène lors de laquelle il doit rejoindre avec empressement sa «bande» dans leur repère. Celle-ci implique l'ouverture d'une porte de garage. Si l'acte semble a priori anodin, le rendre cinématographique sollicite des ajustements¹⁵ discutés entre Fabrizio et l'équipe technique. Ensuite, l'observation du poste de preneur de son lors de la capsule l'a incité à occuper aussi cette tâche pour «KO». En ce qui concerne le passage de l'observation du poste de perchiste à son accomplissement, Fabrizio s'est retrouvé confronté à la pénibilité de la tâche que cela représente de tenir la perche avec le micro à bout de bras durant les scènes, alors que le matériel lui paraissait a priori léger. Par ailleurs il découvre également la concentration et la prise de décision que réclament le poste. C'est notamment le cas avec le bruit provoqué par le passage des avions. Fabrizio ne peut plus s'en tenir à cette banalité dans le ciel de La Docherie. Il doit désormais être attentif à ce trafic aérien et faire cesser directement le tournage, une prise de décision pas évidente pour lui à l'origine.

Fabian¹⁶ n'a pas participé à la capsule vidéo précédente mais a obtenu un rôle majeur dans le court-métrage. Par ailleurs, il a suivi des cours de théâtre dans une école de la région, lorsqu'il était enfant. Intégrer le court-métrage est pour lui une opportunité de mobiliser et d'adapter, dans l'expérience cinématographique, ce qu'il a appris précédemment au cours de théâtre. Si le théâtre se distingue du cinéma, ce savoir lui donne une certaine aisance pour tenir un rôle peu évident de leader d'un groupe de délinquants, alors qu'il ressent un décalage entre ce rôle et sa propre personnalité. Lors du tournage, Fabian alterne respect du scénario et ajouts de quelques improvisations. En outre, il prend sa participation très au sérieux et applique la méthodologie théâtrale qu'il a pu découvrir pour l'apprentissage des rôles. Ainsi, durant la semaine de tournage, il répète à son domicile les scènes qu'il doit effectuer le lendemain.

Les négociations, les ajustements ou encore l'«addition des points de vue» façonnent l'ensemble du processus de création. La réalisation du court-métrage fait état d'une «coopération négociée» qui implique à la fois jeunes et professionnel·le·s. Par conséquent, on aura vu que l'espace habituel d'intervention sociale se recompose et la réalisation du court-représente l'émergence temporaire d'un espace interstitiel créatif dans lequel se manifeste les ressources du quartier et une «intelligence collective» émane des échanges entre protagonistes.

15 L'ouverture de la porte n'est pas évidente. Fabrizio doit trouver une position qui lui permette à la fois de la soulever sans devoir s'y reprendre plusieurs fois et en même temps, se placer idéalement pour la prise de vue.

16 Fabian a 16 ans lors du tournage. Il habite La Docherie avec sa maman et sa sœur. Il fréquente l'enseignement technique, option vente dans une école secondaire de la région de Charleroi. Fabian est passionné de sport. À côté de son inscription dans un club de football et du jogging qu'il effectue régulièrement, il participe à différentes activités d'Espace Jeunes dont le «groupe projets».

4. L'incidence de l'acceptation d'une modalité de participation et d'une transmission des savoirs inédites

Maintenant que l'on a montré la recomposition de l'espace de travail, on va voir que l'introduction, dans le processus de création, d'une modalité d'animation basée sur l'acceptation d'une participation des jeunes et une transmission des savoirs inédites, engagent des ajustements et des mises à l'épreuve pour les jeunes et les professionnel·le·s.

Dans la démarche d'éducation permanente qui est celle d'Article 27, encourager la participation des jeunes et privilégier une dynamique d'horizontalité dans la transmission des savoirs, sont des principes incontournables¹⁷. Cette manière de procéder est bien connue d'Espace Jeunes en raison des collaborations précédentes avec Article 27. V-Ket Prod soutient également une démarche semblable, bien que l'animation cinématographique soit un axe de travail plus récent.

La démarche de V-Ket prod. ne consiste pas à apprendre aux jeunes à comment faire un film mais à le réaliser avec eux. De plus, le réalisateur accorde la primauté au processus de création plutôt qu'au résultat proprement dit. Quelques balises techniques et méthodologiques sont posées préalablement mais la création artistique est envisagée comme une expérience, un processus «en train de se faire» (Zask, 2001), entre jeunes et professionnel·le·s. Concrètement, Vincent, Fabrizio et Michael sont assistés par les cinéastes dans l'apprentissage de leur fonction technique sur le mode de l'imitation, le «tu fais comment je fais». Dès lors, le savoir cinématographique acquis dans le processus de création en cours est non seulement «socialement appris» (Becker, 1985) mais aussi de l'ordre du «savoir d'expérience» (Demailly et Garnoussi, 2015).

Procéder de la sorte relève en quelque sorte de l'artisanat et vise à installer une dynamique d'horizontalité dans la transmission des savoirs, réduisant la distance entre «experts» en cinéma et «profanes» du quartier (Hache, 2011). S'il y a bien transmission de savoirs, l'aspect «en train de se faire» de l'approche restreint toutefois la portée descendante, souvent observée en matière d'encadrement de la jeunesse et assied une participation en quelque sorte instantanée qui convient particulièrement à de nombreux jeunes. Néanmoins, le «savoir d'expérience» n'est pas infaillible. Relevons à titre d'exemple la situation d'une scène sur le point de se conclure avec satisfaction pour l'équipe technique et les acteur·trice·s. Le manque d'anticipation et la méconnaissance portent préjudice à Michael, chargé de la prise de son. Celui-ci se retrouve involontairement dans le champs de la caméra, alors que celle-ci pivote pour changer d'angle de vue. Il est donc nécessaire de recommencer la prise. Si la bourde a plutôt tendance à amuser l'ensemble des protagonistes présents, Michael est pour sa part fortement contrarié et devra être rassuré par les différents professionnel·le·s afin d'accepter de reprendre son poste¹⁸.

17 Dans chaque collaboration avec Espace Jeunes, la médiatrice socioculturelle veille à ce que les jeunes se réapproprient au moins partiellement le projet artistique, sans se limiter à représenter des «consommateurs» de cette offre artistique. Cette démarche fait échos à la méthodologie évoquée plus haut dans les comités culturels des jeunes étudiés par Monmège-Geneste (2023).

18 Un autre exemple des contraintes liées à l'apprentissage dans le tournage «en train de se faire» exige parfois de trouver des solutions par soi-même, le réalisateur étant occupé à autre chose. De plus, les métiers du cinéma ont

À côté de la dynamique d'horizontalité dans la transmission des savoirs, la manière d'envisager la participation par le réalisateur se distingue de celle des travailleurs sociaux d'Espace Jeunes. Pour ces derniers, œuvrer à l'adhésion des jeunes sous-tend un engagement à l'ensemble du processus de création. En revanche, le cinéaste s'appuie sur la possibilité d'accepter une «adhésion» variable (Rouilleau-Berger, 1993), c'est-à-dire admettre que les jeunes s'investissent pour un aspect bien précis du projet, avec la possibilité de quitter le processus de création par la suite. Cette distinction méthodologique soulève quelques éléments de discussion.

Dès lors, l'équipe d'Espace Jeunes prend connaissance d'une autre approche envisageable dans leurs rapports aux jeunes, non sans interroger sa pratique habituelle. D'un côté, elle conduit à réfléchir à cette possibilité d'accepter une «adhésion» plus labile qui confère au projet coproduit une incertitude supplémentaire, alors que l'intervention sociale a coutume d'envisager des objectifs et de baliser des résultats préalablement. Et en même temps, il s'agit d'élargir les possibles, sans savoir ce qui adviendra de la co-construction (Hache, 2011). Ainsi, cette acceptation d'une adhésion temporaire interroge l'équipe d'Espace Jeunes lors du remplacement de Kilian par Jérémy. Les travailleur·e·s sociaux·ales interpellent le cinéaste pour cette confiance accordée car ils savent que Jérémy excelle par son imprévisibilité et les participations éphémères. De plus, comme signalé plus haut (point 3.1), son investissement, finalement fructueux, s'inscrit à contresens de ce qui lui est déclaré habituellement à Espace Jeunes.

En outre, si cette approche installe rapidement une confiance réciproque entre les protagonistes, elle demeure fragile lorsque le tournage est confronté aux contraintes des mesures sanitaires liées à la pandémie. Ainsi, la suspicion d'un cas de COVID suspend le tournage. Par conséquent, la confiance et la participation éphémères deviennent une arme à double tranchant car il est nécessaire de déployer une énergie conséquente de la part des travailleur·e·s sociaux·ales d'Espace jeunes afin de remobiliser les jeunes pour le tournage des ultimes scènes, sans quoi le projet risque d'échouer.

Enfin, comme exposé plus haut, pour les cinéastes, l'axe d'animation demeure récent et entreprendre celui-ci n'est pas sans les exposer à certaines contraintes inattendues. Il s'agit ici de composer avec les spécificités du public et du quartier dans lequel se déroulent le projet. Ainsi, un tournage qui se prolonge doit pouvoir tenir compte de la fatigue des acteur·trice·s novices et tourner des scènes dans le quartier, implique aussi de s'ajuster à l'occupation de l'espace public par certains. Voilà deux situations qui bousculent quelque peu la manière dont les cinéastes ont envisagé leur manière de travailler mais avec lesquelles la médiatrice socioculturelle et l'équipe d'Espace Jeunes sont plus habitués. Pour la travailleuse d'Article 27, il est alors question de pouvoir négocier une adaptation et le report d'une partie du tournage avec les cinéastes, car la professionnelle constate l'incidence de la fatigue sur la dynamique de création. Le lendemain, en réunion de débriefing, elle propose des suggestions aux cinéastes issues de ses participations à des co-constructions artistiques antérieures. En ce qui concerne le tournage d'une scène en présence de jeunes qui occupent l'espace public, les travailleurs sociaux entament avec eux le dialogue, présentent le projet et les conditions de sa réalisation afin de permettre la poursuite du tournage dans les meilleures conditions possibles. En quelque sorte, la médiatrice et l'équipe d'Espace Jeunes effectuent chacun à leur tour une «médiation» (Latour, 2007) car leur intervention refaçonne partiellement le cheminement tel qu'il a été pensé par

...

aussi leur propre langage professionnel. Paola, une adulte qui fréquente les activités de l'Espace Citoyen fait aussi partie de l'équipe technique, en qualité de script. La novice ne comprend pas toujours ce qui lui est demandé. Parfois, elle ose arrêter le tournage afin de s'assurer avoir bien compris ce qui est attendu d'elle par le réalisateur.

les cinéastes et qui réclame quelques ajustements, en raison de leur méconnaissance du quartier et des jeunes investis.

5. Conclusion

À l'heure de penser la création cinématographique, les professionnel·le·s envisagent un projet coconstruit pour soutenir, garantir une participation des jeunes qui dès lors, ne se limitera pas à une «mise en scène» par des «experts» du cinéma et de l'intervention sociale mais impliquera une place incontournable dans le processus de création. Il en découle des effets inattendus.

On aura vu que l'intervention sociale qui prévaut d'habitude à Espace Jeunes est recomposée le temps de la réalisation projet cinématographique. Il en découle l'émergence d'un espace interstitiel fait de négociations multiples à chaque étape du processus, de rencontres entre des protagonistes variés, qui échangent, s'entraident pour réaliser collectivement le court-métrage et y développent un «intelligence collective».

En outre, la collaboration d'un troisième institution à la méthode de travail semblable mais tout de même différente, bouscule et met à l'épreuve tant les jeunes que les professionnel·le·s. La réalisation du court-métrage tend vers l'«expérience». Elle devient un projet toujours «en train de se faire», dans lequel les jeunes acquièrent des «savoirs d'expérience», se montrent investis bien que l'acceptation d'une participation ponctuelle se montre aussi périlleuse. Enfin, pour les professionnel·le·s aussi, il est question d'adaptation réciproque et de transmissions de savoirs tout au long du projet. Si Espace Jeunes découvre de nouvelles manières de penser l'intervention, les cinéastes de V-Ket Prod sont aussi guidés par Article 27 et Espace Jeunes afin de mieux appréhender la jeunesse et la dynamique du quartier dans leur démarche artistique.

Bibliographie

BECKER H.S., 1985, *Outsiders*, Paris, Métailié.

CAPRON M., 2003, «La sidérurgie en Wallonie entre Usinor, Duferco et Arcelor», *Courrier hebdomadaire du CRISP*, 1-2, n°1786-1787, p.5-83. <https://doi.org/10.3917/cris.1786.0005>

COLLECTIF ROSA BONHEUR, 2016, «Centralité populaire : un concept pour comprendre pratiques et territorialités des classes populaires d'une ville périphérique», *SociologieS*. [En ligne] consulté le 12 avril 2024. <http://sociologies.revues.org/5534>

DAGONNEAU M., 2022, «Les tiers-lieux en France, laboratoires de nouvelles solidarités socio-spatiales ?», *Bulletin de l'association de géographes français*, 99, n°3, p.435-457. [En ligne] consulté le 8 avril 2024. <https://doi.org/10.4000/bagf.9973>

DE CERTEAU M., 1990, *L'invention du quotidien. 1.Arts de faire*, Paris, Galimard.

DEMAILLY L., GARNOUSSI N., 2015, «Le savoir-faire des médiateurs de santé pairs en santé mentale, entre expérience, technique et style», *Sciences et actions sociales*, 1.

[En ligne] consulté le 15 avril 2024. <http://journals.openedition.org/sas/1885>

DEWEY J., 2005, «La réalité comme expérience», *Tracés. Revue de Sciences humaines*, 9, p.83-91. [En ligne] consulté le 27 avril 2024. <https://doi.org/10.4000/traces.204>

HACHE E., 2011, *Ce à quoi nous tenons. Propositions pour une écologie pragmatique*, Paris, La Découverte.

LATOUR B., 2007, *Changer de société, refaire de la sociologie*, Paris, La Découverte.

MERENNE-SCHOUMAKER B., 1980, «Mutations récentes de la structure et de la localisation de l'industrie en Belgique, 1970-1980», *Hommes et Terres du Nord*, n°4, p.41-51.

MONMEGE-GENESTE C., 2023, «Les comités culturels de jeunes : nouveaux territoires de médiation culturelle», *L'observatoire*, 1, n°60, p.41-43.

ROULLEAU-BERGER L., 1993, «La construction sociale des espaces intermédiaires : l'exemple des jeunes en emploi précaire face aux politiques sociales», *Sociétés contemporaines*, n°14-15, p.191-209.

VERJANS G., 2005, *La vie quotidienne à La Docherie. Un quartier populaire de Wallonie des années 20' à 60'*, Bruxelles, Couleur Livres.

ZASK, J., 2001, «La politique comme expérimentation», in J. DEWEY (Dir.), *Le Public et ses problèmes*, Paris, Gallimard, p.11-65.

Les brise-lames. Retour sur un projet artistique et collectif multimodal mené avec des jeunes en rupture

MOTS-CLÉS

EXPRESSION
ARTISTIQUE, PAROLE
D'ADOLESCENT·E·S,
ARTISTES, PROCESSUS
DE CRÉATION, FILMS
COLLECTIFS

RÉSUMÉ

Loin des regards extérieurs, à l'écart de la société, derrière les murs d'«Institutions Publiques de Protection de la Jeunesse» (IPPJ), des adolescent·e·s collaborent avec des artistes pour construire une parole qui se déploie dans le temps. Amener l'art et l'expression de soi à rencontrer des jeunes qui n'ont que très rarement l'occasion de s'exprimer, et encore moins d'être vu et entendu par un public. Le projet «Les brise-lames» vise principalement à faire émerger la parole des jeunes par la découverte de différents modes d'expression artistique. En valorisant cette parole, dans un cadre bienveillant, les artistes proposent aux jeunes un espace de parole qu'ils n'ont pas l'occasion d'appréhender. Construire collectivement avec ces jeunes une bulle d'air artistique pour parler d'eux et poser des questions à la société. Ce dialogue est utile pour poser un regard différent sur le monde. C'est en ça que l'art est essentiel à la société.

KEYWORDS

ARTISTIC
EXPRESSION,
TEENAGERS'
VOICE, ARTISTS,
CREATIVE PROCESS,
COLLECTIVE MAKING
FILMS

ABSTRACT

The Breakwaters. A look back at an artistic and collective multimodal project with young people on the edge

Away from the outside gaze, away from society, behind the walls of 'Institutions Publiques de Protection de la Jeunesse' (IPPJ), teenagers cooperate with artists for building a voice that unfolds over time. Bringing art and self-expression to young people who very rarely have the opportunity to express themselves, even less to be seen and heard by an audience. The main aim of the 'Les brise-lames' project is to encourage young people to express themselves by discovering different forms of artistic expression. In promoting this voice in a caring space, the artists offer young people a place to express themselves that they might not otherwise encounter. Building collectively with these young people an artistic space in which to talk about themselves and address questions about the society. This dialogue is useful for taking a different look at the world. That's why art is essential to society.

AUTEUR

Jonas LUYCKX, cinéaste, producteur, ouvrier dans l'art et directeur artistique du projet - jonas@whitemarket.be

1. La genèse du projet

Le 19 novembre 2023, je suis dans le salon. Tout le monde dort en haut et ce soir, je commence à écrire ce texte. Dans le silence du soir, je suis face à cette première question : *à partir de quel lieu écrivez-vous ?*

Je suis sur le lieu de la rencontre.

Le temps de voir, d'entendre.

Le temps de tenter de comprendre.

Le temps de ne pas savoir.

Pour moi, ça commence par des chemins de vie qui se croisent puis ça continue avec une lueur dans les yeux, ce moment où quelque chose prend naissance dans mon esprit. Ensuite le lieu est devenu multiple et l'idée s'est développée sur le terrain, à expérimenter ce que je ne savais pas encore expliquer.

Je viens du monde du cinéma. Depuis mes 19 ans, j'ai été peintre, chauffeur, électro, machino, réalisateur, cadreur, producteur, projectionniste. J'ai aussi travaillé dans le secteur socioculturel avec des enfants, des ados et des adultes en Belgique et dans d'autres pays, sur d'autres continents. Ces voyages m'ont ouvert les yeux sur des réalités éloignées de la mienne.



Ensuite, c'est la rencontre avec un artiste qui marque une page dans mon parcours. Werner Moron est un plasticien liégeois, co-fondateur du centre d'art contemporain «Les brasseurs» à Liège et aussi fondateur du «Musée de l'Ephémère» à Herstal¹. Il a beaucoup travaillé autour de la question de l'art dans l'espace public en allant à la rencontre de celles et ceux qui ne vont pas spécialement dans les galeries et dans les musées, pour «amener l'art là où il n'arrive pas», selon sa formule. Son travail artistique au sein de l'espace public et ses réflexions autour de la place de l'art et des artistes dans la

1 www.wernermoron.be

société ont été déterminants dans la suite de mon chemin. On fait d'abord des films autour de ses installations et sur ses performances dans l'espace public puis je le rejoins sur des projets qu'il initie au sein de la Fédération des Maisons de Jeunes. Les «projets pilotes», comme ils sont nommés, sont des rencontres entre des artistes professionnels et des jeunes qui ont donné naissance à des spectacles de danse et de théâtre, des performances musicales ou des films. Moi, je me chargeais de garder des traces cinématographiques de ces créations éphémères. Ces «projets pilotes» se sont arrêtés et puis, avec le temps, nos chemins professionnels se sont séparés. Je suis resté persuadé qu'il fallait poursuivre cette réflexion autour de l'art, de son accessibilité et de la possibilité d'un rebond qu'il permet.

2. Un projet artistique sur la durée

Il y a une dizaine d'année, dans une continuité de transmission par rapport aux projets développés avec Werner Moron et alors que je clôturais un atelier mené pour une compagnie de théâtre jeune public² dans une école secondaire, est né le projet «Les brise-lames».

La définition d'un brise-lames est celle-ci : «Un brise-lames est une construction qui permet de limiter l'érosion d'une plage ou protéger un port contre les vagues du large. Il crée une zone abritée.»

Au-delà de cette définition, de façon métaphorique, c'est l'idée de placer quelques pierres pour créer une petite construction dont il faut prendre soin : une zone abritée sous la forme d'un espace d'écoute et de bienveillance où ensemble nous prenons le temps de ne pas être dans l'urgence du flux d'information qui érode notre société contemporaine. Où, ensemble, nous créons quelque chose, d'abord un lien puis une œuvre d'art.

Le projet «Les brise-lames» est donc devenu, avec le temps³, un projet collectif. Des rencontres à un moment T entre des jeunes et des artistes pour découvrir la liberté qui peut émaner d'un processus créatif. C'est aussi devenu une zone d'amarrage, de diffusion et de partage qui livre, à sa façon, le témoignage de générations, en dialogue avec celles à venir. Un projet multimodal⁴ qui se réinvente tout le temps pour construire une zone abritée, un havre où les paroles se trouvent valorisées et ensuite archivées. La question de durée et d'archivage fait donc partie intégrante du projet en posant aussi cette question : que laisserons-nous de nous aux générations futures ?

Il donne peut-être ainsi une possibilité de sortir des flux continus d'informations et des tourbillonnants réseaux de l'instantané, du super rapide, qui marquent ce XXI^e siècle. C'est enfin une plateforme web⁵ et une démarche de réflexion sur la diffusion : comment rejoindre d'autres jeunes de différents milieux, de différents continents et de différentes cultures pour donner à cette parole la possibilité d'exister dans le temps. La plateforme pourrait ainsi permettre des résonances en les arrimant à d'autres créations et en favorisant leur archivage dans le temps que durera l'internet.

2 J'ai commencé à travailler en 2012 pour le Zet - Zététiq Théâtre, une compagnie de théâtre jeune public liégeoise fondée en 1986.

3 Le temps et surtout le temps long est au centre même de la réflexion. Sans cette perspective à long terme, il n'est pas possible d'observer ce dont on ignorait l'existence.

4 J'utilise ce terme qui s'utilise habituellement pour parler de modes de transport pour désigner les différents modes de transmissions que nous pouvons utiliser pour rejoindre les jeunes (la danse, le théâtre, la vidéo,...).

5 <https://lesbriselames.org/>



3. L'art comme vecteur du regard des adolescents

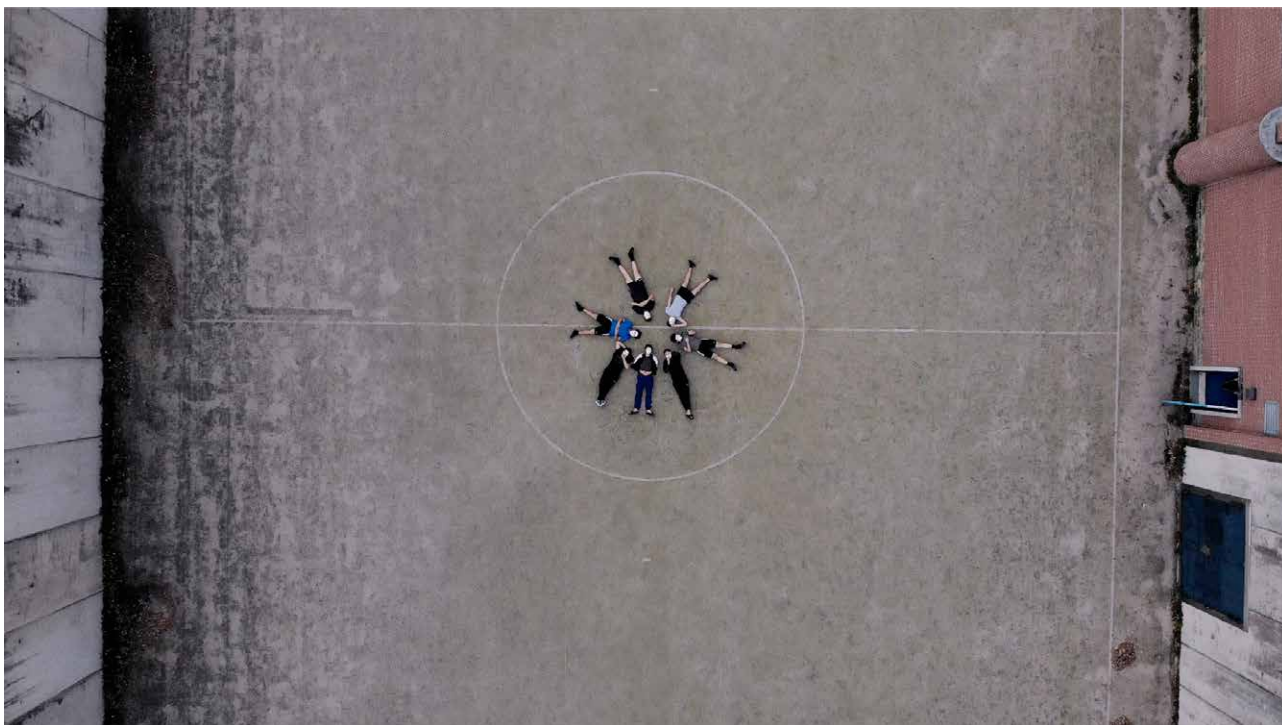
L'adolescence est un âge de la vie des plus fragiles, déroutant, fascinant, précieux et dur à la fois. La jeunesse est un temps de construction physique, intellectuelle, affective et citoyenne. C'est une période de la vie où se forge un regard sur le monde.

Au départ des «brise-lames» il y a donc eu l'envie de se rendre là où l'individu prend racine, où le corps et l'âme sont en mutation vers un autre état. L'adolescence est un chantier où on pose les fondations d'une vie future avec toutes les difficultés que cela implique. On demande aux jeunes de faire des choix, de se projeter dans cinq ans, dix ans, de penser toujours plus loin. C'est ce regard-là que nous recherchons. Ces yeux qui scrutent l'horizon, qui dressent un constat, observent un système et le critiquent pour donner naissance à une parole qui reste trop peu entendue, trop peu écoutée par notre société. C'est aussi l'envie de proposer la voie de l'art pour les embarquer dans une traversée singulière. Le groupe de jeunes (classe, maison de jeunes, institut de la protection de la jeunesse ou autre lieu qui accueille ou rassemble des jeunes) est amené à rencontrer des artistes professionnel·les et leurs univers mais aussi leur envie de partager quelque chose qui les anime. Ils vont élaborer ensemble une création collective, porteuse de leurs réflexions intimes sur des thématiques de société et peut-être rejoindre à travers l'intimité quelque chose d'universel.

Dans le temps de cette expérience qui peut durer quelques heures, quelques jours ou quelques semaines, on est tous·tes amené·e·s à larguer les amarres, à sortir des cadres très balisés (l'école, les normes sociales, etc.) pour s'immerger dans une dynamique de groupe et dévoiler une créativité ou un talent parfois insoupçonné.

Depuis douze ans, je travaille donc pour le Zet (Zététique Théâtre). La compagnie crée des spectacles pour enfants et adolescents. En parallèle, elle développe des ateliers pour les enfants, de la crèche jusqu'à la fin de l'école primaire. Et puis vient l'adolescence. Aujourd'hui aussi porté par le Zet, «Les brise-lames» ont d'abord été développés dans le cadre de laboratoires de création en secondaire et

en maisons de jeunes pour ensuite centrer le projet, depuis 2019, sur les adolescent·e·s en Institutions publiques de protection de la jeunesse (IPPJ).



Je suis dans le train, au bord de la fenêtre. Alors que les paysages défilent, je réponds à une deuxième question qui m'était posée : *à quelle problématique sociale votre outil ou dispositif vise-t-il à répondre ? Quelles tensions ou contradictions vous ont conduit à cette initiative ?*

4. «Les brise-lames» : un projet artistique sous forme de processus

Je ne cherchais pas spécialement à répondre à des problématiques sociales clairement identifiées et ce ne sont pas des tensions qui m'ont conduit là aujourd'hui. En tout cas ce n'était pas quelque chose de conscient. La réflexion s'est construite au fur et à mesure et l'ensemble du projet est en permanence remis au centre de la table pour se reposer encore et encore la question suivante : «qui sommes-nous ensemble?»⁶. Le projet a évolué durant douze ans, il a traversé des rencontres avec des jeunes dans différents milieux culturels et sociaux pour devenir ce qu'il est aujourd'hui.

Ce qui me porte avant tout c'est l'envie de retrouver l'utopie qui pousse vers l'avenir. Ce qui m'intéresse principalement dans ces expériences, c'est de ne pas savoir où on va. Autant pour les jeunes que les éducateur·ices et nous, les intervenant·e·s, il me semble intéressant de construire un espace éphémère où les règles se redéfinissent un peu, un moment où cet espace s'ouvre et où l'inattendu est regardé comme un moment de liberté, comme quelque chose d'important dont nous devons prendre soin.

6 Une question que ramenait tout le temps au centre de la table Werner Moron.

En 2018, le hasard⁷ m’amène à réaliser un clip avec des jeunes en section ouverte de l’IPPJ de Fraipont dans le cadre de l’anniversaire de la Déclaration Universelle des Droits de l’Homme.

Mon expérience, c’est d’abord une rencontre avec les jeunes, avec la direction de l’IPPJ puis avec les équipes éducatives et l’équipe d’intendance. C’est surtout la découverte d’un univers que je ne connaissais pas. À l’écart des villes et de nos regards, les lieux d’enfermement s’éloignent de plus en plus de nous. C’est d’ailleurs l’ensemble de la société qui se cloisonne de plus en plus.

De ces constats naît l’envie de construire un «brise-lames» et, en 2019, nous développons, avec le Zet, un premier laboratoire artistique avec douze garçons de la section fermée de l’IPPJ de Fraipont. On y expérimente alors pour la première fois la liberté créative dans un espace incarcéré. L’idée est relativement simple : venir avec nous-mêmes, munis de plusieurs bagages artistiques et les partager avec des jeunes en IPPJ. Leur permettre de découvrir la liberté que l’on trouve dans la création et le travail collectif nécessaire pour finir par livrer une parole commune. Un premier film s’est construit au départ d’improvisations, de brainstorming et dans l’écriture cinématographique qui résulte du montage. C’est au final un film sensoriel qui n’a pas vraiment de scénario de départ et qui deviendra *Liberta*⁸.

Puis, en 2020, c’est le coup d’arrêt pour une bonne partie de l’humanité.

En 2022, à la sortie du deuxième confinement, nous relançons le projet en collaboration avec l’IPPJ de St-Servais (centre pour filles). Le projet qui s’étale alors sur quatre jours complets commence par la projection de *Liberta* puis, suite à un processus similaire, sortira le film *Atrebil* qui est une sorte de miroir de *Liberta*.

2023 devient une année charnière dans le développement de ces projets. Nous retournons en section fermée à l’IPPJ de Fraipont. Pour diverses raisons, le film *Libre c’est un luxe*, que nous réalisons avec les jeunes, se retrouvera enfermé dans un disque dur. Cet «échec» devient pourtant le point de départ d’une résidence artistique que nous développons alors pour les cinq années suivantes.

En 2023, nous réalisons le film *Nous sommes les paysages dévastés* avec une section en régime ouvert. Et enfin, en 2024, le film *Que des dettes* ne sera pas diffusé publiquement. Nous devons à chaque fois réinventer la façon de filmer les jeunes et réfléchir à une solution pour préserver leur anonymat⁹. Il peut aussi arriver que la direction choisie dans la création collective ne permette pas de cacher les visages comme dans ce dernier projet. Prime alors le processus de création sur la diffusion du film. Le plaisir de créer une œuvre peut aussi se suffire à lui-même. Rien n’est nécessaire ou obligatoire. Une expérience n’est pas l’autre.

Le propos se construit au départ de jeux collectifs et puis d’ateliers d’improvisation pour développer l’imagination. Au fur et à mesure de ces jeux et de ces improvisations, nous construisons un propos collectif. Il n’y a jamais de scénario ou d’étape d’écriture, ce sont des aller-retours entre les jeunes et nous. Une première consigne est donnée et en fonction de leur réaction, nous adaptons l’atelier suivant. Nous voulons mettre en avant le processus de création et leur montrer que ce qu’ils proposent peut être le moteur d’un acte créatif.

7 Le hasard donne des perspectives nouvelles aux projets. Il peut permettre de revoir les certitudes.

8 Les liens vers les différents films sont accessible via la plateforme «Les brise-lames».

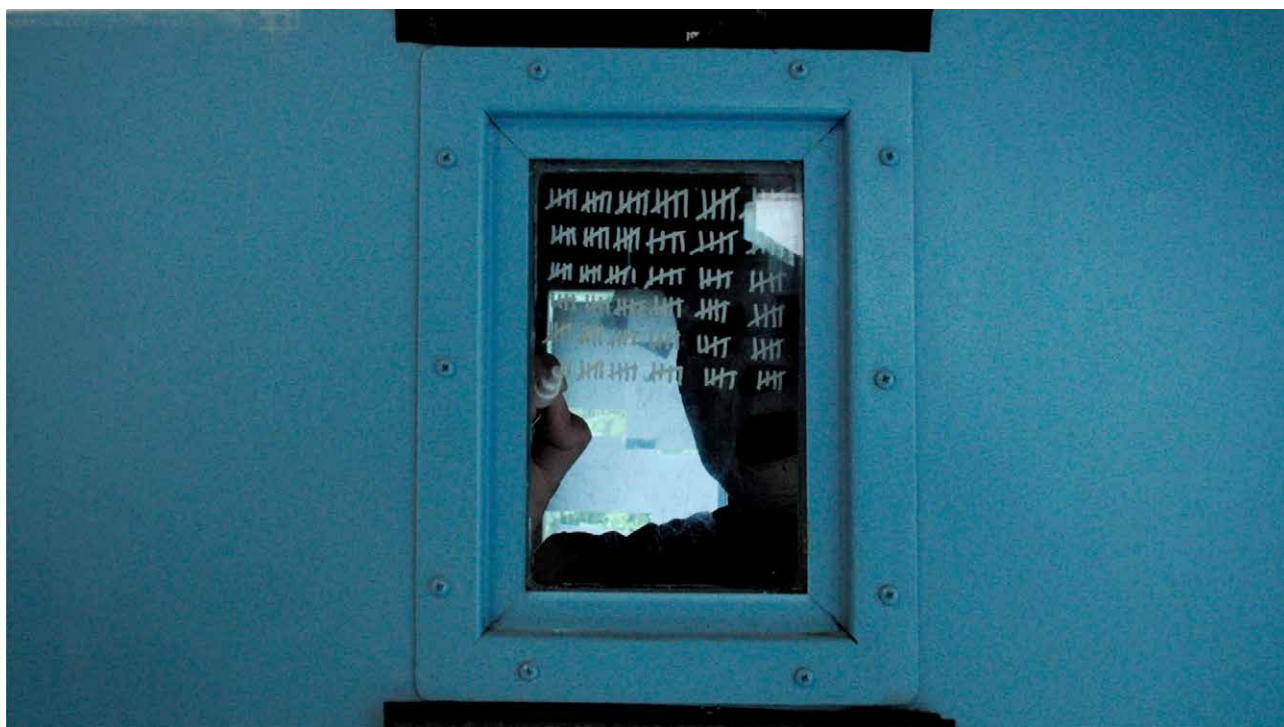
9 Les jeunes sont mineurs et sont suivi par un juge. Nous devons donc faire attention à préserver leur anonymat.

5. De l'idée du projet à sa mise en œuvre

5.1. DES PARCOURS DE VIE POUR SOUTENIR L'EXPRESSION DE SOI

Les jeunes avec qui nous développons ces projets ont des parcours chaotiques qui sont très éloignés du milieu dans lequel je vis. La lecture des ouvrages de l'anthropologue Pascale Jamouille (voir bibliographie) m'a ainsi permis de poser un regard plus large, de comprendre certaines réalités et d'avoir l'humilité de venir proposer cet échange.

Lorsque nous arrivons au sein de l'IPPJ, les jeunes n'ont que très rarement un rapport avec une pratique artistique. Certains font du rap, parfois de façon semi-professionnelle, d'autres dessinent un peu mais rares sont ceux qui ont eu accès à une création collective basée sur eux-mêmes. Ils n'ont, au départ, pas conscience de la liberté et du plaisir que l'on peut trouver dans la pratique artistique. Ils n'ont pas non plus conscience de la force de leurs regards et de l'effet que cela peut provoquer au-delà de nous, artistes, lorsqu'une œuvre rejoint un public.



5.2. L'ART AU SEIN D'UNE INSTITUTION JUDICIAIRE

Notre action s'inscrit donc dans un cadre qui est très régulé et encadré. Nous ne sommes pas des éducateur·ices mais bien des artistes et c'est probablement ce qui nous permet de développer ces projets avec les jeunes. Notre rapport avec eux tend à devenir le plus horizontal possible. Nous construisons le projet comme un jeu de ping-pong artistique entre eux et nous. À chaque étape du processus, lorsque quelque chose est filmé, raconté, livré, nous revenons la fois suivante avec un montage. Cela permet aux jeunes de voir, d'imaginer et surtout de les impliquer de plus en plus dans la création. Celles et ceux qui rejoignent le projet en cours de route peuvent aussi se mettre au diapason : voir le processus prendre forme peut faire naître l'envie de s'impliquer. Durant tout le

projet, le film se tisse et progressivement nous commençons à voir un propos et un point de vue se construire. Les films n'ont pas de thématiques définies, ils se construisent au départ de la réalité des jeunes, au départ de leur intimité, de ce qu'ils acceptent de livrer. Les films qui résultent de ces laboratoires voguent alors entre le documentaire, la fiction et le cinéma expérimental. Ce sont des œuvres qui ne rentrent pas dans des cases bien définies mais qui reflètent une réalité sans pour autant faire des généralités. Ce sont des œuvres transdisciplinaires qui, espérons-le, traverseront le temps.

Comprendre un processus de création ne peut se faire, à mon sens, que dans l'expérimentation de celui-ci. Ce n'est possible que si les jeunes se sentent écoutés et dans une relation bienveillante et accueillante face à ce qu'ils proposent. Installer un rapport de confiance est donc nécessaire et nous devons le maintenir tout au long du processus. Nous devons, pour cela, être souples, flexibles et ne pas rester dans une organisation verticale entre nous et eux. En création, il faut aussi accepter de se mettre dans une situation «inconfortable». Que ce soit pour des «artistes professionnel·les» ou pour des «amateur·rices», cette zone inconfortable est un espace nécessaire pour sortir de soi et accepter de se livrer aux autres. Les jeunes avec qui nous avons travaillé dans ces différents projets n'imaginaient pas qu'ils étaient capables de faire ça. Iels se sont senti·e·s faire partie d'un projet commun et, doucement, iels ont accepté de se livrer.

Face à l'abandon, aux espaces dévastés et abandonnés par la société, nous sommes persuadés que l'art peut apporter quelque chose. Il permet, en tout cas, de transcender une situation et d'offrir un espace d'expression. Mathis, qui a passé plus d'une année en section fermée, nous disait à la fin du processus : «je ne referai probablement jamais un projet comme celui-ci mais ça m'a permis de vivre la fin de mon enfermement de façon plus légère et je suis content d'avoir vécu ça». L'art peut donc aussi être une bulle d'air dans le quotidien.

L'impact de ces projets à moyen et long terme ne se mesure pas. Nous n'avons pas ou plutôt nous n'arrivons pas, pour l'instant, à maintenir un lien avec elles et eux. Chacun·e retourne dans son environnement après le projet et le lien se dilue assez rapidement.

Lorsque je suis allé montrer le dernier film *Que des dettes* au centre fermé de Fraipont, Hamza, un jeune rencontré lors de notre dernière intervention, m'a dit en me serrant la main : «Adieu monsieur»...



6. Aller vers l'extérieur : une parole animée dans le regard des autres

Quand le projet touche à sa fin, se pose la question de la diffusion.

Lorsque les jeunes ont vu le film se construire et qu'ils se sont impliqué.e.s dans son processus, lorsqu'ils ont participé.e au montage et l'ont validé, lorsqu'ils ont refait, à la fin du projet, le chemin qui nous a menés là, vient la question de la visibilité et de la diffusion de leurs paroles. Dans un premier temps, nous organisons une projection privée dans l'IPPJ. Par la suite, lors des projets suivants, les films seront vus par d'autres jeunes au sein de l'IPPJ. C'est à la fois une façon de valoriser ces paroles et aussi, pour nous, d'enclencher les processus suivants. Voir d'autres jeunes, dans la même situation, être moteurs d'une création peut donner envie, et permet de dépasser certaines barrières.

Nous cherchons aussi à développer des espaces de diffusion multiples. Nous voulons avant tout que ces paroles soient entendues par leurs pairs qu'ils soient en IPPJ ou non. Que ce soit en partenariat avec certains festivals ou lors de projections publiques au cinéma ou encore lors de projections pour de futurs éducateur·ices dans un cadre scolaire, nous pensons que ces paroles peuvent exister dans le temps et continuer à être entendues. Ce sont, au final, des reflets artistiques de notre société.

Il est, à mon sens, primordial que leurs paroles sortent des murs et que les jeunes qui ont participé au projet sachent que ce qu'ils ont livré.e.s peut toucher d'autres jeunes mais aussi des adultes... une petite partie de la société. Créer le lien, créer ensemble face à un monde anxieux dans lequel on tente toutes et tous de tenir, de rêver à l'avenir, de rêver peut-être tout court.

Tu n'obtiendras rien de la contrainte. Tu pourras à la rigueur les contraindre à l'immobilité et au silence et, ce résultat durement acquis, tu seras bien avancé (Deligny, 1960).

Je fini ce texte le 31 juillet 2024 sur la table de la cuisine.

Bibliographie

DELIGNY F., 1960, *Graine de crapule. Conseils aux éducateurs qui voudraient la cultiver*, Éditions du Scarabée.

JAMOULLE P., 2008, *Des hommes sur le fil*, Paris, La Découverte.

JAMOULLE P., 2021, *Je n'existais plus*, Paris, La Découverte.

JAMOULLE P., MAZZOCCHETTI, J., 2011, *Adolescence en exil*, Louvain-La-Neuve, Academia.

Améliorer la santé des personnes résidant en hébergement socio-éducatif : l'exemple de la participation à un livre interactif

MOTS-CLÉS

ÉDUCATION
À LA SANTÉ,
HÉBERGEMENT
SOCIO-ÉDUCATIF,
RECHERCHE
PARTICIPATIVE,
INÉGALITÉ,
AUTONOMIE

KEYWORDS

HEALTH EDUCATION,
SOCIO-EDUCATIONAL
ACCOMMODATION,
PARTICIPATORY
RESEARCH,
INEQUALITIES,
AUTONOMY

RÉSUMÉ

Les personnes résidant en hébergement socio-éducatif, présentant pour la plupart une déficience intellectuelle ou un trouble développemental, sont confrontées à des inégalités de santé marquées. Afin d'améliorer la santé de ces personnes, les chercheuses recommandent l'adoption de méthodes d'éducation à la santé, intégrées au quotidien et encourageant l'autodétermination. Cet article présente le développement d'un prototype d'éducation à la santé, impliquant les bénéficiaires à toutes les étapes, de la conception à la valorisation des résultats. Le projet a débuté par une étude de faisabilité d'une application numérique et a évolué vers un livre interactif pour faciliter l'accès à l'information. Il montre l'importance d'engager activement les bénéficiaires dans le développement de solutions adaptées d'éducation à la santé dans le but de réduire les inégalités et améliorer l'autonomie et la qualité de vie.

ABSTRACT

Improving the health of people living in socio-educational accommodation: the example of participation to an interactive book

People living in socio-educational accommodation, with intellectual or developmental disability for the most part, are confronted with strong health inequalities. In order to improve the health of these people, researchers suggests the adoption of health education methods in daily life and encouraging self-deetermination. This article presents a health education prototype where beneficiaries have been involved from the conception to the valorization of the results. The project started with a feasibility study for a digital application and evolved into an interactive book to ease access to information. It shows the importance of actively involving beneficiaries in the development of health education solutions, with the aim of reducing inequalities and improving autonomy and quality of life.

AUTEURES

Linda CHARVOZ, Docteure en psychologie, professeure associée à la Haute École de Travail Social et de la Santé (HETSL), rattachée à la Haute École Spécialisée de Suisse Occidentale (HES-SO), Lausanne - linda.charvoz@hetsl.ch

Michèle GUIGNARD, MA en travail social, chargée de recherche à la Haute École de Travail Social et de la Santé (HETSL), rattachée à la Haute École Spécialisée de Suisse Occidentale (HES-SO), Lausanne - michele.guignard@hetsl.ch

1. Introduction

Les résidentes et résidents en hébergement socio-éducatif présentent, pour la plupart, une déficience intellectuelle ou un trouble développemental. Elles et ils possèdent ainsi de moindres capacités à saisir des informations nouvelles ou complexes, à intégrer et à mettre en œuvre de nouvelles compétences (Organisation Mondiale de la Santé - OMS, 2022) et rencontrent des difficultés d'adaptation dans de nombreux domaines de la vie quotidienne. Il en résulte des altérations, entre autres, de l'autonomie, de l'autodétermination et de la communication. La recherche (i.e. Hatton & Emerson, 2015) a en outre démontré que ces personnes subissent des inégalités en matière de santé. Celles-ci courent un risque accru de contracter certaines maladies, notamment les maladies cardiovasculaires, l'obésité, les troubles mentaux et les troubles musculo-squelettiques (Heller & Sorensen, 2013 ; Venville *et al.*, 2015) et décèdent prématurément (Heslop *et al.*, 2014).

Plusieurs revues de littérature examinant les facteurs facilitant l'éducation et/ou la promotion de la santé et la prévention des maladies auprès des personnes avec une déficience intellectuelle recommandent l'utilisation de concepts faciles d'accès (Nutsch, Bruland & Latteck, 2022 ; Willems *et al.*, 2018) et l'intégration de changements dans la vie quotidienne (Cudré-Mauroux, Piérart & Vaucher, 2020). Le programme d'éducation et promotion de la santé de Pett et ses collègues (2013), quant à lui, rapporte une amélioration des paramètres de santé plus élevée chez les personnes concernées ayant un haut niveau d'autodétermination, c'est-à-dire pouvant agir en tant qu'actrices de leur propre vie (Wehmeyer, 1999).

Les approches participatives revêtent une grande importance dans le développement de programmes d'éducation et/ou de promotion de la santé, car ces derniers sont mieux acceptés s'il est tenu compte des spécificités, des besoins et du cadre de vie des bénéficiaires (Mauro, Bruland & Latteck, 2021). Les programmes sont ainsi développés «avec» elles et eux afin d'améliorer leur vie (Wright *et al.*, 2013). De nombreuses personnes peuvent être incluses dans ce processus telles que les personnes concernées, les proches, les membres de l'équipe de recherche, le personnel soignant, éducatif et social, la classe politique ou autres.

Deux rapports publiés en 2016 et 2017 par les services du Canton de Vaud (région de la Suisse francophone) relèvent que les actions de promotion de la santé, de prévention et de dépistage sont peu accessibles aux personnes résidant en hébergement socio-éducatif et soulignent la nécessité de développer des projets afin de pallier cette situation. Le but de cet article est de présenter le processus suivi lors d'une recherche participative afin de développer un prototype d'éducation à la santé destiné à cette population, appelée «bénéficiaire» dans la suite de cet article. Le prototype développé vise un soutien adapté à chacune et chacun en fonction de ses besoins, attentes et compétences afin de faciliter sa compréhension de l'information liée à la santé, s'intégrant dans le quotidien et prenant en compte ses perspectives d'autodétermination (Cudré-Mauroux *et al.*, 2020 ; OMS, 1990), ce que seule une approche participative permet.

2. De l'idée d'une application numérique de santé à un livre interactif d'éducation à la santé

Le processus d'évolution de l'idée d'élaborer une application numérique au développement d'un livre interactif (cf. Figure 1 pour un aperçu et les paragraphes suivants pour une description plus précise) s'est déroulé dans le cadre de deux brefs projets ayant pris place dans le programme Swiss Innobooster Innovation intitulé Technology and Special Needs. L'étape 1 détaillée ci-dessous a eu lieu lors de l'étude de faisabilité intitulée «Mon App'Santé : une application facilitant l'accès à la promotion de la santé et la prévention pour les personnes en situation de handicap» entre juillet et octobre 2021. Les étapes 2 à 4 se sont déroulées entre novembre 2021 et février 2022 lors du développement du prototype «Ma santé : je m'informe et je choisis». Les projets réalisés dans le cadre de ce programme se devaient d'être participatifs, pluridisciplinaires, prenant en compte la diversité (formations, âges, genres) et en lien avec la technologie. L'étape 5 a été organisée lors du Congrès de l'Association Internationale pour la Formation, la Recherche et l'Intervention sociale - AIFRIS - ayant eu lieu à Bruxelles en juillet 2022 ainsi que lors de différents événements ayant eu lieu entre 2022 et début 2023.

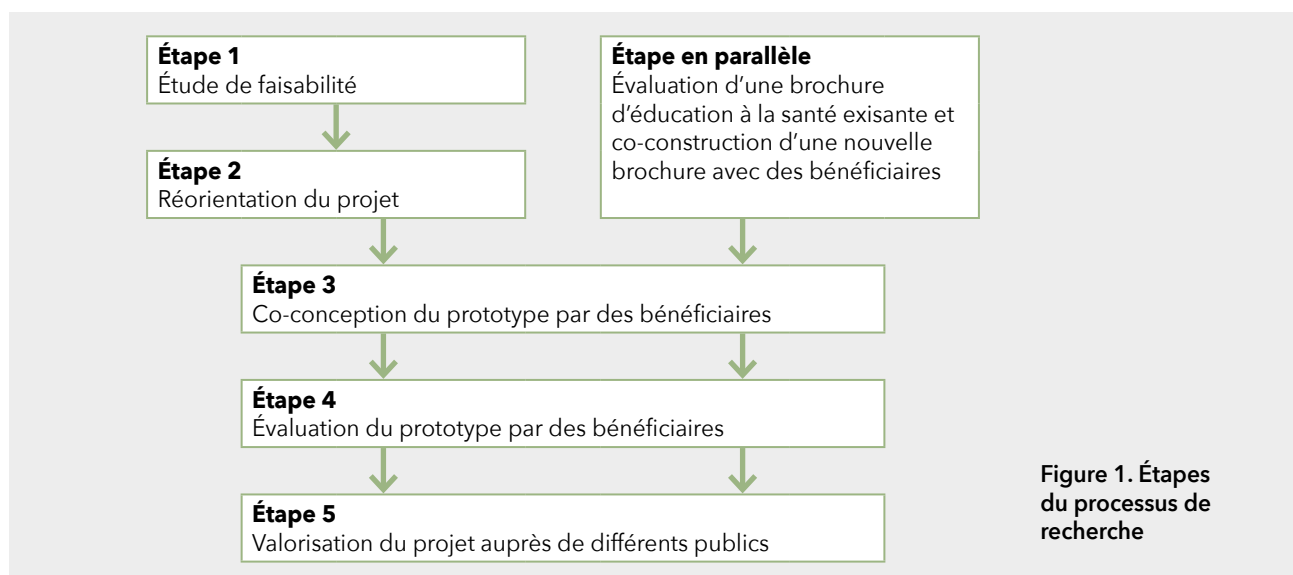


Figure 1. Étapes du processus de recherche

Le projet a été mené par l'auteure principale de cet article (chercheuse en psychologie de la santé) à la tête d'une équipe de recherche comptant une vingtaine de personnes, dont des bénéficiaires, des membres d'équipes éducatives, des spécialistes (par ex. : en communication), des personnes issues de l'ingénierie et de la recherche dans différentes disciplines. La participation de ces membres aux différentes étapes du projet fluctuait selon sa pertinence (cf. Annexe 1).

2.1. ÉTAPE 1 : ÉTUDE DE FAISABILITÉ DU DÉVELOPPEMENT D'UNE APPLICATION NUMÉRIQUE FACILITANT L'ACCÈS À L'ÉDUCATION À LA SANTÉ POUR LES BÉNÉFICIAIRES

Les objectifs poursuivis visaient à identifier et mettre à jour le matériel existant en termes d'éducation à la santé présenté de manière accessible à toutes et tous, comprendre la réalité des bénéficiaires et des équipes éducatives en termes d'éducation à la santé et d'utilisation des technologies et comprendre et analyser les enjeux éthiques

La méthode comportait plusieurs dimensions. D'abord, un recensement des applications et des sites internet présentant les informations relatives à l'éducation à la santé de manière compréhensible par toutes et tous a été effectué. Les recherches ont été principalement réalisées sur le moteur de recherche Google. Les sites web d'hébergements socio-éducatifs ou d'associations spécialisées ont aussi été visités. Seules les applications à jour et disponibles sur le marché ont été considérées. Étant donné que la recherche sur le marché des applications et des solutions digitales ne dispose pas de moteurs de recherches structurés ou d'autres logiques de partage avec les pairs, la recherche a reposé principalement sur une méthode de tâtonnement et par effet boule de neige. Les applications trouvées ont été décrites selon le public cible, les thèmes couverts, les fonctionnalités présentes et le pays dans lequel elles ont été développées.

Ensuite, une revue de la littérature par mots-clés a été menée dans différentes bases de données scientifiques afin de mieux appréhender l'expérience des bénéficiaires en lien avec l'éducation à la santé et l'utilisation des technologies. Les données ont été complétées par une rencontre individuelle d'environ une heure avec 2 bénéficiaires. Celle-ci a débuté par la transmission d'une fiche d'information écrite en langage facile à lire et à comprendre - FALC - (Inclusion Europe, 2009) et par la signature d'un formulaire de consentement. Elle s'est poursuivie par un entretien selon une grille développant les thèmes suivants : l'éducation à la santé, les comportements liés à la santé et les informations reçues et la technologie. En parallèle, une observation des bénéficiaires lors de l'utilisation de 2 sites internet dévolus à l'éducation à la santé (Santé très facile¹ et SantéBD²) a été réalisée. Un entretien individuel avec une pédagogue-chercheuse dans le domaine du handicap ainsi que des entretiens avec 2 professionnels travaillant en hébergement socio-éducatif ont complété les données obtenues en explorant les difficultés des bénéficiaires en lien avec l'éducation à la santé et liées au contenu, à l'utilisation de supports, aux bénéficiaires-mêmes et aux équipes éducatives les accompagnant.

Enfin, une recherche de littérature internationale et régionale a été réalisée afin d'identifier les enjeux éthiques liés à l'utilisation d'une application pour l'éducation à la santé auprès des bénéficiaires et les solutions apportées. Elle a été complétée par les réflexions des 2 membres de l'équipe éducative et de la pédagogue-chercheuse lors des entretiens individuels. Finalement, des questions encore en suspens ont été posées au responsable d'un service d'éthique appliquée.

Les différents entretiens ont été analysés à l'aide d'une analyse thématique de contenu.

1 <http://www.santetresfacile.fr>

2 Santé BD est coordonné par l'association Coactis Santé : <https://santebd.org>

Les résultats montrent que le recensement des applications d'éducation à la santé destinées aux adultes et se voulant accessibles à toutes et tous a mis en évidence les fonctions suivantes des applications : fixer des objectifs et des rappels au quotidien, agendas améliorer ses compétences sociales et gérer la «surstimulation». Les applications plus strictement relatives à l'éducation à la santé sont rares. Le besoin de développer de telles applications adaptées aux bénéficiaires a été confirmé par la revue de littérature. Cependant, la question de l'appropriation réelle de ces technologies et de leur succès une fois mise en circulation reste une inconnue.

La revue de littérature quant à l'éducation à la santé auprès des bénéficiaires a permis de mettre en évidence le peu d'accès de ces personnes aux offres existantes en raison de différentes barrières physiques, informationnelles et communicationnelles (Lutz *et al.*, 2023). Plus spécifiquement, l'accès aux mesures d'éducation à la santé diffusées via les technologies numériques est particulièrement difficile. Les divers entretiens réalisés abondent également dans ce sens (cf. tableau 1 pour un aperçu des principales difficultés rencontrées). Cependant, au cours des dernières années, une série d'initiatives et de projets visant à développer des mesures adaptées ont vu le jour, ainsi que des tentatives de rendre plus accessibles les mesures déjà existantes. La revue de littérature a également permis de constater un manque de formation du personnel travaillant en hébergement socio-éducatif à l'éducation à la santé. Celui-ci n'a que peu de temps à disposition pour accompagner les bénéficiaires dans ce type d'activités, notamment dans l'usage de nouvelles technologies. La littérature grise offre des guides de bonnes pratiques et des lignes directrices pour le développement de projets d'éducation à la santé et met particulièrement l'accent sur l'importance d'un soutien institutionnel.

Les principaux enjeux éthiques abordés dans la littérature sur l'usage des technologies numériques pour les bénéficiaires touchent au droit à l'information, au respect de l'autonomie, à la protection de la sphère privée, aux bénéfices et aux risques liés à l'usage des technologies. L'entretien réalisé avec la pédagogue-chercheuse ainsi que les réponses apportées par le responsable d'un centre d'éthique appliquée ont relevé l'importance de garder en tête l'objectif visé par une telle application, à savoir donner aux bénéficiaires accès à l'information, la décision d'appliquer ou non ce qui a été présenté leur revenant.

2.2. ÉTAPE 2 : RÉORIENTATION DU PROJET

L'objectif visait à trouver un support plus accessible aux bénéficiaires qu'une application sur la base des difficultés, intérêts et besoins d'éducation à la santé formulés à l'étape précédente.

La méthode adoptée était la participation à une séance d'idéation dans le cadre des journées organisées par *Innovation Booster Technology & Special Needs*.

Les discussions ont débouché sur l'idée de développer un livre interactif permettant l'accès des bénéficiaires à l'éducation à la santé. Cette solution semblait répondre aux difficultés mises en évidence dans le développement d'une application comme proposé dans l'étape précédente (cf. Tableau 1).

Tableau 1 : Difficultés rencontrées avec le support "application" et solutions proposées avec le développement de livres interactifs

Difficultés rencontrées avec l'application	Solutions proposées par les livres interactifs
L'étude de faisabilité a montré :	Les livres interactifs permettent :
a) l'intérêt, mais le peu de sensibilisation, des bénéficiaires à l'éducation à la santé	a) l'accès des bénéficiaires à l'éducation à la santé
b) l'existence de plusieurs sites internet donnant accès à des informations sur la santé en FALC	b) une présentation originale, se différenciant des produits existants par son support (livres interactifs), son contenu (éducation à la santé à l'usage des bénéficiaires) et la présentation pédagogique, attractive et accessible de son contenu
c) le manque d'accès des bénéficiaires aux supports prévus (téléphone portable ou tablette) et leur difficulté à les utiliser	c) un support pouvant facilement être mis à disposition des bénéficiaires
d) la difficulté des bénéficiaires à initier une activité	d) une utilisation intuitive de l'outil par les bénéficiaires
e) le fait que le contenu peut être source d'anxiété et les recommandations apparaissent comme des contraintes ou des jugements de valeur	e) un contenu ludique, déclinable à souhait sur toutes sortes de thématiques, transposable à tous publics avec une possibilité de choisir l'information souhaitée
f) le fait que le personnel éducatif est peu formé à l'éducation à la santé et n'a que peu de temps à disposition pour accompagner les bénéficiaires et	f) la possibilité d'être utilisé par une seule personne ou à plusieurs, de manière accompagnée ou autonome et
g) de nombreux enjeux éthiques relativement à la récolte, à l'enregistrement, au partage et à l'accès de données personnelles et sensibles.	g) aucune récolte ni enregistrement de données personnelles.

2.3. ÉTAPE EN PARALLÈLE : ÉVALUATION D'UNE BROCHURE D'ÉDUCATION POUR LA SANTÉ EXISTANTE ET CO-CONSTRUCTION AVEC DES BÉNÉFICIAIRES D'UNE NOUVELLE BROCHURE

Les objectifs visaient à identifier les facilitateurs et les obstacles à la compréhension de la documentation écrite sur l'activité physique pour des personnes présentant un trouble du développement intellectuel. La méthode est la recherche participative d'analyse de la brochure Pas à Pas+ (Unisanté, 2021) consacrée au mouvement sous la forme d'entretiens réalisés avec plusieurs bénéficiaires présentant un trouble du développement intellectuel et vivant en hébergement socio-éducatif.

La recherche a permis de mettre en lumière plusieurs obstacles et facilitateurs, tant concernant le texte, le format et la présentation du contenu, variant selon le contexte et le lectorat (Bianchi & Pittet, 2023).

Les résultats mettent en évidence l'hétérogénéité des avis des bénéficiaires et la difficulté à proposer des contenus accessibles à toutes et tous. Le renforcement ou la modification de certains paramètres, notamment en mobilisant des principes du FALC, ont permis de proposer une version du document qui a facilité la lecture et la compréhension.

2.4. ÉTAPE 3 : CONCEPTUALISATION ET DÉVELOPPEMENT DU PROTOTYPE

Les objectifs visaient à conceptualiser et développer un prototype contenant 3 produits, selon un processus itératif. Les 2 premiers produits, à savoir une double page de livre contenant une illustration et du texte écrit d'une part, et des messages oraux accessibles à l'aide d'un stylo interactif d'autre part, visent le développement d'un prototype vertical, c'est-à-dire couvrant «seulement certains aspects, mais de manière complète et opérationnelle» (Baccino, 2009 : 135). Le troisième produit, soit un stylo interactif ergonomique, a pour objectif le développement d'un prototype horizontal, «dans la mesure où il présente une vision globale» (Baccino, 2009 : 135) du produit sans être fonctionnel.

La méthode et les résultats : Focus groups et entretiens avec une ingénieure en design d'objets et un ingénieur en développement d'objets.

1. Contenu illustratif. Le contenu illustratif de la double page de livre a été construit en plusieurs phases, la thématique retenue sur la base du support mobilisé dans l'étape parallèle, a été celle du «Mouvement». La première phase a consisté en la création d'une version zéro de l'illustration (impression d'images sélectionnées sur internet, puis découpées et collées sur une feuille format A3) en discussion lors d'un focus group rassemblant divers membres de l'équipe de recherche (cf. Annexe 1). La seconde phase a mobilisé un illustrateur, mandaté pour créer une double page reprenant les divers commentaires, souhaits, points de vigilance à respecter émis par les membres du focus group. Une première version d'illustration (cf. Figure 2a) leur a été présentée et modifiée ensuite sur la base des commentaires et propositions de modification (cf. Figure 2b).



2. Messages éducatifs en lien avec l'illustration. Sur la base des résultats de l'étape en parallèle, des messages d'informations données par des spécialistes, des questions sur le mouvement et des anecdotes racontées par des bénéficiaires en lien avec le mouvement, ont été créés, répartis en 2 niveaux de difficulté et soumis au focus group (cf. Annexe 1). L'accessibilité des messages (longueur, simplicité, tournure de phrases, utilisation adéquate des pronoms) a été évaluée et les modifications ad hoc effectuées. Les messages obtenus ont ensuite été enregistrés sur des pastilles de couleur correspondant à la catégorie de messages transmis collées sur l'illustration. Un stylo interactif disponible dans le commerce permet l'accessibilité à ces messages (cf. Figure 3).



Textes audio

-  **INFORMATION + EXEMPLES**
Niveau 1 : mouvement
Niveau 2 : types d'effort et dépense d'énergie
-  **HISTOIRES**
de bénéficiaires
-  **QUESTIONS**
Niveau 1 : se rappeler
Niveau 2 : réfléchir à son comportement
-  **A ENREGISTRER POUR PERSONNALISER**
Pour la ou le bénéficiaire
Pour l'éducatrice ou l'éducateur

Figure 3 : Types de messages enregistrés sur des pastilles de couleur et accessibles de manière auditive à l'aide d'un stylo interactif

L'aspect visuel des messages écrits sur la double-page illustrative (police, taille, disposition, etc.) a quant à lui aussi été passé au crible par les membres du focus group. Celui-ci a opté pour la fabrication de tirettes afin de rendre le texte accessible sans encombrer l'illustration.

3. Stylo ergonomique non fonctionnel. Chaque personne participant au focus group a créé son propre stylo en pâte à modeler (cf. Figure 4a). Sur la base des différentes idées émises par les membres du groupe, un stylo a été réalisé en Plasticine, scanné, imprimé en 3D, poncé et peint (cf. Figure 4b). Le stylo final comprendra une touche correspondant à chacune des catégories d'informations transmises (informations par les spécialistes, anecdotes racontées par des bénéficiaires et questions) selon 2 niveaux de difficulté. Les bénéficiaires et/ou les personnes les accompagnant pourront personnaliser l'outil en y ajoutant leurs propres messages. Ceux-ci peuvent être écoutés à l'aide d'un casque audio. Le stylo pourra être pris en main de trois manières différentes, soit une préhension typique, à la manière d'un «levier de vitesse» ou d'un revolver à l'aide d'un manche clipsé sous le stylo.

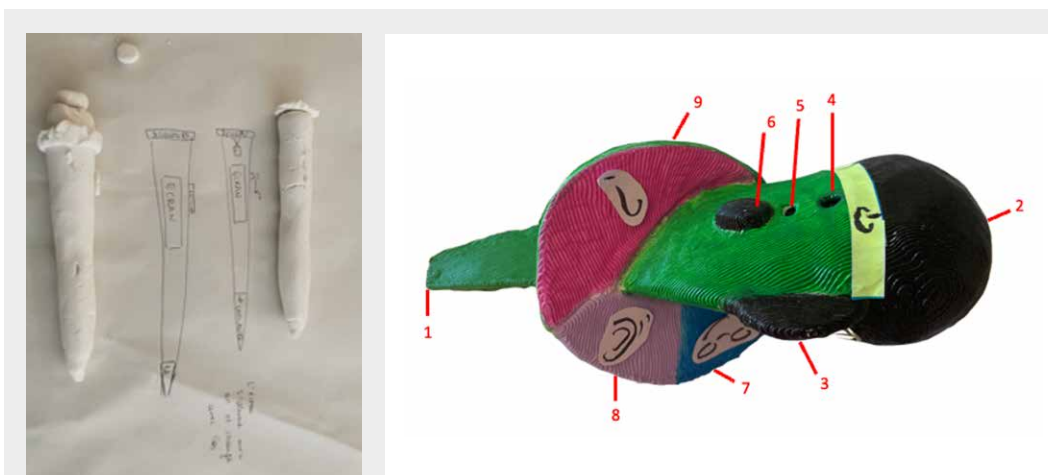


Figure 4 : Stylo ergonomique

a. version en pâte à modeler

b. stylo final vu du dessus :

1. Pointe du stylo ;
2. Boule permettant une meilleure prise en main du stylo. Possibilité de la tourner et de mettre sur 3 positions différentes : arrêt, 1 = connaissances de base, 2 = connaissances approfondies ;
3. Roulette permettant de régler le volume ;
4. Recharge USB ;
5. Écouteurs audio ;
6. Boutons d'enregistrement de messages ;
7. Touche de sélection des informations délivrées par des spécialistes ;
8. Touche de sélection des histoires racontées par des bénéficiaires ;
9. Touche de sélection des questions. Un manche peut être clipsé sous le stylo.

Les membres du focus group, indépendamment de leur fonction ou statut, ont participé d'égale manière à la conception de ces produits. Un bénéficiaire ayant participé au projet raconte « Dans le projet, j'ai aidé à construire un prototype, une maquette. J'ai beaucoup aimé la communication, l'entente et le partage d'idées. » (Fondation pour la recherche en faveur des personnes handicapées - FRH, 2022 : 7).

2.5. ÉTAPE 4 : TEST DU PROTOTYPE PAR LES BÉNÉFICIAIRES

L'objectif est de tester et d'évaluer les 3 produits constituant le prototype de livre interactif.

La méthode utilisée : Le prototype a été présenté à 3 bénéficiaires, puis une fiche d'information de la recherche et un formulaire de consentement écrit en FALC ont été remis à chacune et chacun. La semaine suivante, des observations lors de l'utilisation du matériel par des bénéficiaires ont été relevées dans une grille rapportant la manière d'appréhender le matériel. Cette phase a été suivie d'un focus group réunissant les bénéficiaires pour un échange afin de recueillir leurs avis sur le matériel, leur évaluation de l'illustration, les messages écrits et oraux ainsi que sur le stylo.



Figure 5. Test d'utilisation du matériel lors du congrès de l'AIFRIS en 2022

La mise à l'épreuve du prototype a amené de nombreuses observations et commentaires. De manière générale, la page et le stylo interactif ont suscité l'intérêt et sont vus comme une nouveauté. L'activité a été évaluée comme étant ludique. Les bénéficiaires ont estimé qu'une aide est nécessaire lors d'un premier usage de l'outil et/ou ont proposé d'insérer une notice, des pictogrammes ou des images afin d'en expliquer l'utilisation. L'utilisation du matériel est envisagée aussi bien de manière autonome qu'accompagnée.

Les bénéficiaires ont émis quelques suggestions afin de rendre le contenu de l'illustration encore plus explicite. Les personnes sachant lire ont apprécié de pouvoir écouter et lire les messages, mais ce double accès à l'information les a perturbées (faut-il lire le texte, l'écouter ou les deux ?).

Les différentes catégories de messages (informations, questions, anecdotes) ont été appréciées. Cependant, les bénéficiaires ont proposé, afin de mieux distinguer les informations fournies par des spécialistes des anecdotes racontées par des bénéficiaires, que les spécialistes déclinent leur identité et leur profession avant d'énoncer l'information en question. À noter que ces messages informatifs ont été jugés intéressants pour apprendre et le fait de pouvoir les réécouter a été apprécié, notamment lorsque ces messages ont été estimés trop longs. Quant aux anecdotes racontées par des bénéficiaires, elles ont été très bien accueillies par les personnes ayant testé ce prototype. Enfin, ces

dernières auraient souhaité qu'il y ait des réponses à choix aux questions, afin de les rendre moins difficiles.

De prime abord, le stylo ergonomique est jugé trop gros et paraît compliqué. Toutefois, il est considéré comme plutôt agréable en main d'une fois que la manière de le tenir a été trouvée. Les 3 personnes ayant pu tester ce stylo l'ont d'ailleurs tenu chacune de manière différente.

2.6. ÉTAPE 5 : VALORISATION DU PROTOTYPE

2.6.1. Étape 5a : auprès de personnes issues du travail social et de la recherche

Les objectifs visaient à tester et évaluer les 3 produits du prototype auprès de personnes issues du travail social et de la recherche lors de l'atelier intitulé «Ma santé : je m'informe et je choisis : présentation d'un prototype interactif de promotion de la santé pour les personnes en situation de handicap» se déroulant lors du congrès «Paroles, expériences et actions des usagers dans l'intervention sociale : rendre visible l'invisible» organisé par l'Association Internationale pour la Formation, la Recherche et l'Intervention sociale - AIFRIS - à Bruxelles en juillet 2022.

La méthode : présentation des 3 produits du prototype et constitution de 4 groupes de 4-5 personnes auxquelles était mis à disposition un exemplaire du prototype. Prise de notes par les 3 membres de l'équipe de recherche (bénéficiaire, travailleuse sociale chargée de recherche, responsable de recherche) lors de l'utilisation des prototypes, puis discussion commune.

Les personnes issues de la recherche et du terrain en travail social ont globalement bien accueilli le prototype. Le stylo interactif et la double page sont jugés fonctionnels et globalement adaptés au but et à la population ciblée. Plusieurs autres possibilités d'utilisation ou de thématiques ont également été proposées. Le prototype a aussi été vu comme une solution intermédiaire à la fracture numérique.

2.6.2. Étape 5b : auprès de différents publics

Les objectifs étaient de faire connaître le prototype développé ainsi que la méthode participative utilisée à un large public.

La méthode : Plusieurs présentations ont été réalisées par la responsable de la recherche et un bénéficiaire auprès de différents publics issus de la recherche, du corps étudiant en travail social, d'équipes éducatives et d'associations actives dans l'action sociale. De même, plusieurs publications destinées au grand public, aux équipes éducatives et aux membres de la communauté scientifique en ont été tirées (Charvoz *et al.*, sous presse ; Martin & Charvoz, 2024).

Le bénéficiaire rapporte présenter avec plaisir et fierté ce projet se sentant de plus en plus à l'aise avec la prise de parole au fur et à mesure des présentations. Quant à la responsable de recherche, elle relève l'appropriation du prototype par le public. En effet, à la fin de ces présentations, les membres du public partagent spontanément leurs idées sur les possibilités d'utilisation, de développement ou de contenu du prototype. Le processus inclusif de ce dernier y est certainement pour beaucoup.

3. Bilan et perspectives

Ce projet souligne l'intérêt, mais le peu de sensibilisation, à l'éducation à la santé des bénéficiaires. Le prototype présenté transmet des messages d'éducation à la santé jugés pertinents par les bénéficiaires et les équipes éducatives consultées et adaptés à différents profils de bénéficiaires du fait de leur accès par divers canaux et possibilités d'utilisation. Ces résultats encouragent la poursuite du développement d'un prototype plus abouti.

Différentes réflexions, en lien notamment avec le processus participatif de l'étude et l'utilisation du produit fini, ont émergé au fil du projet.

3.1. APPORTS ET DIFFICULTÉS DU PROCESSUS PARTICIPATIF

Ce projet, par l'intégration de bénéficiaires, de membres d'équipes éducatives et de l'équipe de recherche provenant de diverses disciplines, a permis la mise en discussion des besoins des bénéficiaires relativement à l'éducation pour la santé et une réflexion sur la manière la plus appropriée d'y répondre. Bien que le nombre de personnes ayant participé à un moment ou un autre de l'étude semble impressionnant, chacune de ces personnes avait une expertise particulière à amener et était un rouage essentiel pour que l'ensemble fonctionne. Afin que chacune et chacun puisse trouver sa place, il a été nécessaire de veiller à la manière de communiquer les informations relatives à ce projet. Ainsi, d'une certaine manière, chacune et chacun a spontanément, et à sa façon, essayé de rendre son discours le plus simple et compréhensible pour toutes et tous.

Cependant, et bien que ce projet se voulait participatif, il n'a pas toujours été possible, pour des raisons temporelles et d'accès aux bénéficiaires, d'intégrer ces dernières. Elles et ils n'ont, par exemple, pas participé à la conceptualisation du projet et à la demande de fonds (étape 0). Le fait que cette étape aboutisse à un abandon de l'idée initiale renforce la conviction dans les potentialités de la recherche participative. En effet, l'intégration de bénéficiaires dès cette étape aurait peut-être évité à l'équipe de recherche de s'engager dans une voie sans issue. À noter toutefois qu'une démarche mobilisant des bénéficiaires reste parfois incertaine ; les emplois du temps, les disponibilités et les lieux de rencontre sont des facteurs impactant leur participation. Cependant, plusieurs pistes sont encore à explorer afin d'améliorer la recherche sur et avec des bénéficiaires, telle que la participation de ces personnes à l'opérationnalisation de l'étude (par ex. : co-animation de focus groups), une valorisation accrue des résultats auprès de cette population ou encore la possibilité pour l'équipe de recherche de s'installer au cœur de l'hébergement socio-éducatif.

3.2. QUID DE L'ACTION DU PERSONNEL ÉDUCATIF ?

Une réflexion quant à la manière dont le personnel éducatif peut s'approprier et utiliser cet outil s'avère également nécessaire lors de la suite du projet. En effet, bien que l'outil vise l'autonomie des bénéficiaires, le personnel éducatif a un rôle à jouer dans l'accompagnement vers cette autonomie. Cela implique notamment la mise sur pied d'un accompagnement individualisé (Guerts *et al.*, 2020). De même, donner accès à l'information aux bénéficiaires dans le but de renforcer leur autodétermination implique pour le personnel soignant, le personnel éducatif, les proches et familles des bénéficiaires, de respecter et d'accepter les décisions prises par les personnes concernées en toute connaissance

de cause. Cette éducation pour la santé serait en outre à compléter avec des mesures de promotion de la santé. En effet, améliorer les connaissances et compétences des bénéficiaires en termes de santé est une démarche nécessaire, mais non suffisante. Elle doit être accompagnée de mesures dites «de promotion de la santé» visant l'aménagement de l'environnement et du cadre de vie et/ou une mise à disposition d'infrastructures au sein desquels évoluent les bénéficiaires. Des changements de pratiques non seulement professionnelles, mais également institutionnelles, voire politiques, doivent s'opérer. Il semble important de prendre en considération ces deux volets, personnel d'une part, environnemental de l'autre. En effet, la confusion quant aux termes «éducation pour la santé» et «promotion de la santé» dans les différentes sources bibliographiques consultées en vue de cet article ne permet de tirer clairement des conclusions concernant l'efficacité de l'une ou l'autre de ces démarches, voire de la combinaison des deux volets.

3.3. DU DIAGNOSTIC À L'ACCOMPAGNEMENT QUOTIDIEN

Le prototype développé dans ce projet vise de manière générale les personnes vivant en hébergement socio-éducatif. Or, celles-ci sont loin de représenter une population homogène, notamment au niveau du diagnostic clinique. En effet, les personnes en question peuvent aussi bien se placer sur le spectre de l'autisme, présenter une déficience intellectuelle ou un autre trouble neuro-développemental, voire une combinaison de plusieurs troubles. Tant bien même le diagnostic serait identique, se pose ensuite la question de la sévérité du trouble, pouvant elle aussi faire l'objet de grandes variations. La majorité des études scientifiques ont jusqu'à présent défini leur population sur la base du diagnostic clinique. Cependant, pour le personnel éducatif accompagnant au quotidien une population très hétérogène au sein des hébergements socio-éducatifs, il s'avère plus utile de développer des outils adaptés et utilisables à l'ensemble des personnes accompagnées que sur la base d'un diagnostic. Cela renforce l'idée préalablement exposée d'un accompagnement et d'une utilisation à individualiser.

En conclusion, la recherche participative, en soutenant l'engagement actif des bénéficiaires et personnes les accompagnant dans le développement d'un prototype d'éducation à la santé adapté, favorise l'appropriation de l'outil proposé visant à améliorer l'autonomie et la qualité de vie des bénéficiaires.

Bibliographie

BACCINO T., 2009, «Prototypage». *Document numérique*, 2, no 12, p. 133-144.

BIANCHI S., PITTET L., 2023, «Projet 6 - La promotion de la santé en Facile à lire et à comprendre», in C. DIACQUENOD, A. VEYRE (Dir.). *Co-création de documents en langage Facile à lire et à comprendre (FALC), Présentation de projets participatifs conduits en Suisse romande*, Berne, Édition SZH/CSPS, p. 113-120.

CANTON DE VAUD, 2017, «Rapport sur la politique de santé publique du Canton de Vaud 2018-2019». Canton de Vaud, Service de la santé publique.

CANTON DE VAUD, 2016, «Constats généraux sur le suivi des soins dispensés aux résidents accueillis dans les ESE du handicap mental et du handicap physique». Canton de Vaud, Service de la prévoyance et de l'aide sociale.

CHARVOZ L., CHOLLET W., GUIGNARD M., BERTRAND R., sous presse, «La valorisation, une étape comme une autre du processus itératif de recherche ?», in FRH (Dir.), *Technologies and Special Needs*, Le Sociographe.

CUDRÉ-MAUROUX A., PIÉRART G., VAUCHER C., 2020, "Partnership with social care professionals as a context for promoting self-determination among people with intellectual disabilities", *Research in developmental disabilities*, no99, p. 103602.

FRH, 2022, «Témoignages», *NTN Innovation Booster Technology and Special Needs*, n°7.

GUERTS H., RINALDI R., FRANQUET A., HAELEWYCK M.-C., 2020, «Autodétermination et déficience intellectuelle : Quels enjeux et quels défis pour les pratiques de soutien ?», *Contraste*, 1, no51, p. 119-138.

HATTON C., EMERSON E., 2015, "Introduction: health disparities, health inequity, and people with intellectual disabilities", in C. HATTON, E. EMERSON (eds), *Health Disparities and Intellectual Disabilities. International review of research in developmental disabilities*, Academic Press, no48, p. 1-9.

HELLER T., SORENSEN A., 2013, "Promoting healthy aging in adults with developmental disabilities", *Developmental Disabilities Research Reviews*, 1, no18, p. 22-30.

HESLOP P., BLAIR P.S., FLEMING P., HOGHTON M., MARRIOTT A., RUSS L., 2014, "The Confidential Inquiry into premature deaths of people with intellectual disabilities in the UK: a population-based study", *The Lancet*, 9920, no383, p. 889-895.

INCLUSION EUROPE, 2009, *L'information pour tous. Règles européennes pour une information facile à lire et à comprendre*, UNAPEI.

LUTZ A., CHARVOZ L., AMSTUTZ D., PERRELET V., GUERDAT O., VEYRE A., ZURCHER K., 2023, «Concevoir une autre promotion de la santé», *REISO, revue d'information sociale*. Consulté le 8 mars 2024. <https://www.reiso.org/document/10292>.

MARTIN M., CHARVOZ L., 2024, «Recherche participative et handicap : comment développer des outils numériques adaptés ?», *Initiale F*, no 30, p. 19-21.

MAURO A., BRULAND D., LATTECK Ä.D., 2021, "With Enthusiasm and Energy throughout the Day": Promoting a Physically Active Lifestyle in People with Intellectual Disability by Using a Participatory Approach", *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 23, no18, p. 12,329.

NUTSCH N., BRULAND D., LATTECK Ä.D., 2022, "Promoting physical activity in everyday life of people with intellectual disabilities: An intervention overview", *Journal of Intellectual Disabilities*, 4, no26, p. 990-1014.

OMS, 2022, *Classification internationale des maladies, 11^e édition*, Genève, OMS.

OMS, 1990, *L'éducation pour la santé : manuel d'éducation pour la santé dans l'optique de soins de santé primaires*, Genève, OMS.

PETT M., CLARK L., ELDREDGE A., CARDELL B., JORDAN K., CHAMBLESS C., BURLEY J., 2013, "Effecting healthy lifestyle changes in overweight and obese young adults with intellectual disability", *American journal on intellectual and developmental disabilities*, 3, no118, p. 224-243.

UNISANTÉ, 2021, *Le projet Pas à Pas +*, consulté le 8 mars 2024. <https://www.pas-a-pas.ch/le-projet-pas-a-pas/>

VENVILLE A., SAWYER A.M., LONG M., EDWARDS N., HAIR S., 2015, "Supporting people with an intellectual disability and mental health problems: A scoping review of what they say about service provision", *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 3-4, no8, p. 186-212.

WEHMEYER M.L., 1999, "A functional model of self-determination: describing development and implementing instruction", *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 1, no14, p. 53-61.

WILLEMS M., WANINGE A., HILGENKAMP T.J.M., VAN EMPELEN P., KRIJNEN W.P. VAN DER SCHANS C.P., MELVILLE C.A., 2018, "Effects of lifestyle change interventions for people with intellectual disabilities: Systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials", *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 6, no31, p. 949-961.

WRIGHT M., BRITO I., COOK T., HARRIS J., KLEBA M., MADSEN W., SPRINGETT J., WAKEFORD T., 2013, "What is participatory health research? A position paper of the international collaboration for participatory health research", *Prävention und Gesundheitsförderung*, no8, p. 122-131.

Annexe

Annexe 1 : Participation des membres de l'équipe de recherche au cours des différentes étapes										
Membres de l'équipe de recherche	Étapes									
	0	1	2	3a	3b	3c	4	5a	5b	P
Psychologue-chercheuse en psychologie de la santé	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Chercheuse dans le domaine de la déficience intellectuelle	X	0	X	0	0	0	0	0	X	X
Sociologue-chercheur dans le domaine de la promotion de la santé et prévention	X	X	0	X	X	X	0	0	0	0
Sociologue responsable du secteur d'information et plaidoyer d'un département promotion de la santé et prévention	X	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ergothérapeute spécialisée dans les troubles neuro-développementaux	X	0	X	0	0	X	0	0	0	0
Sociologue-chercheur spécialisé dans le développement et l'utilisation des nouvelles technologies	X	X	0	0	0	0	0	0	0	0
Personne avec autisme, paire aidante	0	X	0	X	X	X	X	0	0	0
Travailleuse sociale exerçant en hébergement socio-éducatif	0	X	0	0	0	0	0	0	0	0
Ingénieur en développement d'objets	0	0	X	0	0	X	0	0	0	0
Travailleuse sociale en animation socio-culturelle	0	0	X	0	0	0	0	0	0	0
Économiste spécialisé dans la conception et l'innovation de services	0	0	X	0	0	0	0	0	0	0
Bénéficiaire résident d'une structure socio-éducative	0	0	0	X	X	X	0	0	X	0
Chercheuse en travail social spécialisée dans le handicap	0	0	0	X	X	X	0	0	X	0
Pédagogue spécialisée dans le langage FALC	0	0	0	X	X	X	0	0	0	0
Illustrateur-graphiste	0	0	0	X	0	0	0	0	0	0
Chargée de communication	0	0	0	X	X	X	0	0	0	0
Assistante de communication	0	0	0	X	X	X	0	0	0	0
Deux étudiantes en travail social	0	0	0	X	X	X	X	0	0	X
Ingénieure en design d'objets	0	0	0	0	0	X	0	0	0	0

Note : l'étape 0 correspond à la conceptualisation du projet initial en vue de la demande de fonds ; l'étape P à l'étape en parallèle.

À la reconquête du pouvoir de vivre Valoriser les savoirs et l’agir des premières et premiers concerné·e·s par la pauvreté

MOTS-CLÉS

INÉGALITÉ,
PAUVRETÉ,
PARTICIPATION,
DÉMOCRATIE,
OUTILS

RÉSUMÉ

Ce texte examine des processus collectifs mis en œuvre au sein du Réseau wallon de lutte contre la pauvreté (RWLP) et les outils d’animation qui en découlent visant à sensibiliser aux inégalités sociales en Belgique. Conçus directement avec les personnes concernées par la pauvreté, ces outils renforcent leur participation démocratique. L’article revient sur les raisons de mobiliser une telle approche pour lutter contre la pauvreté, sur la philosophie de travail ainsi que sur les conditions de la co-construction. Trois exemples concrets étayent le propos. Ils montrent leurs impacts sur la manière de nommer les revendications («le droit à l’aisance», le pouvoir de vivre»), leurs apports en termes de mobilisation, ainsi que leur influence potentielle sur les politiques publiques.

KEYWORDS

INEQUALITY,
POVERTY,
PARTICIPATION,
DEMOCRACY,
TOOLS

ABSTRACT

The reconquest of the power of living. Valuing the knowledge and action of the first to be concerned by poverty

This text examines the collective processes implemented within the Réseau wallon de lutte contre la pauvreté (RWLP) and the animation tools designed to raise awareness for social inequalities in Belgium. These tools, made in collaboration with people affected by poverty, reinforce their democratic participation. The article looks at the reasons for mobilizing a such approach to combat poverty, at the working philosophy and the conditions for the co-construction. Three concrete examples support the discussion. They show their impact on the way claims are named (“the right to ease”, “the power to live”), their contribution in terms of mobilization, as well as their potential influence on public policies.

AUTEURE

Le Réseau wallon de lutte contre la pauvreté représenté par **Christine MAHY** (Secrétaire générale) en collaboration avec Catherine DALOZE et les parties prenantes aux ateliers participatifs organisés lors du Congrès de l’AIFRIS, à savoir : Marie-Claude CHAINAYE, Anne-Françoise JANSSEN, Julie MAWET (RWLP), Geneviève BAERT, Véronique BOUDLET, Noéllie DENOMERENGE, Virginie TIMSONET (les facilitatrices en prévention des inégalités RWLP), Laetitia CLIN, Anne FOURNIER, Françoise GIMLEWICZ, Yves MARTIN (les témoins du vécu /militant·e·s RWLP) - c.daloz@rwlp.be

1. Introduction

En juillet 2022, le Réseau wallon de lutte contre la pauvreté était invité par l'AIFRIS (Association Internationale pour la Formation, la Recherche et l'Intervention Sociale) à un Congrès centré sur les usagères et usagers dans l'intervention sociale, souhaitant «rendre visible, l'invisible»¹. Le Réseau wallon de lutte contre la pauvreté (RWLP), qui a pris ses racines dans une démarche volontariste d'associations en Belgique francophone il y a une vingtaine d'années, s'inscrit en effet dans une perspective de co-construction avec les personnes concernées par la pauvreté. Le texte ci-après prolonge, sous la forme d'une trace écrite, les moments d'échanges qui se sont déroulés à l'occasion de plusieurs ateliers animés par le Réseau dans le cadre du Congrès. Il revient sur les raisons de mobiliser une approche participative pour lutter contre la pauvreté, sur la philosophie de travail qui sous-tend l'action ainsi que sur les conditions de la participation telle qu'envisagée au sein du RWLP.

2. Parce que la pauvreté n'est pas une fatalité

2.1. UNE DÉMARCHE EN QUÊTE DE SOLUTIONS STRUCTURELLES, «PAS DES SPARADRAPS» !

Le RWLP conteste l'idée répandue selon laquelle la pauvreté relève de la responsabilité des personnes qui la subissent, de leur déficience. Certes, des erreurs ou des accidents involontaires de parcours peuvent se produire. Il y en a dans toutes les vies, quelles que soient les conditions d'existence socio-économiques. Toutefois, selon que le bagage des droits et des ressources économiques sera suffisant ou pas, les conséquences de ces erreurs ou accidents de parcours auront plus ou moins durablement de l'impact.

Au-delà de ces situations, ce sont surtout les coûts des logements, de l'énergie, de l'alimentation, de certains soins de santé, etc. qui pèsent sur le budget des ménages ; c'est l'insuffisance des revenus qui permet difficilement d'affronter l'ensemble des dépenses de la vie ; c'est le non-respect des droits fondamentaux qui grève la santé mentale, physique, sociale des personnes et les appauvrit. La réalité de la pauvreté limite l'accès aux droits fondamentaux des personnes concernées. Ces dernières sont souvent confrontées à toute une palette d'inégalités qui se renforcent les unes les autres (Blairon & Mahy, 2023).

Selon Stabel, l'office belge de la statistique, 24 % de la population wallonne² court un risque de pauvreté ou d'exclusion sociale. Ce chiffre se base sur l'indicateur européen AROPE (At Risk of Poverty

1 9^e Congrès de l'AIFRIS, «Paroles, expériences et actions des usagères et usagers dans l'intervention sociale : rendre visible l'invisible», Bruxelles, du 4 au 8 juillet 2022. https://aifris.eu/06manifestations/2022_Bruxelles/index.php

2 Plus de 2,1 millions de Belges courent un risque de pauvreté ou d'exclusion sociale, 8 février 2024. [En ligne] consulté le 29 février 2024. <https://statbel.fgov.be/fr/themes/menages/pauvrete-et-conditions-de-vie/risque-de-pauvrete-ou-dexclusion-sociale>. La Wallonie constitue le territoire sur lequel le RWLP agit prioritairement. De ce fait, différents niveaux de pouvoir belges sont concernés : l'État fédéral, la Région wallonne, la Fédération Wallonie-Bruxelles, les Provinces, les Communes. Au-delà de la Wallonie, le RWLP est membre très actif du Réseau belge de lutte contre la pauvreté (BAPN) qui lui-même est membre du Réseau européen de lutte contre la pauvreté (EAPN). Le réseau wallon entend s'attaquer aux causes structurelles des inégalités et de la pauvreté. C'est à travers la participation des personnes appauvries, précarisées ou vivant la pauvreté «durable», à partir de leurs réalités de vie et avec la

or Social Exclusion) sur les revenus et les conditions de vie (European Union Statistics on Income and Living Conditions -EU-SILC). D'après cette estimation, près d'une personne sur quatre en Wallonie est confrontée à au moins l'un des trois risques de pauvreté suivants : pauvreté monétaire, privation matérielle et sociale sévère ou encore vie dans un ménage à très faible intensité de travail. En complément de ces chiffres, le RWLP rappelle l'existence de personnes hors statistiques, parce qu'elles sont à la marge des indicateurs, parce qu'elles se trouvent à la limite des moyennes. Le Réseau constate globalement un creusement des inégalités qui engendre l'appauvrissement d'un nombre croissant de personnes. Il pointe aussi un risque d'abandon de certain·e·s dans le dénuement, ce que met entre autres en lumière un récent rapport de recherche de l'Institut Wallon de l'Évaluation, de la Prospective et de la Statistique (IWEPS) observant «la désaffiliation sociale et la rupture avec les institutions» des plus précarisé·e·s (IWEPS, décembre 2023). «L'abandon» est d'ailleurs un terme qui est ancré dans le vocabulaire, les ressentis et une réalité pour certain·e·s, notamment depuis les inondations de juillet 2021. Cet événement climatique a dramatiquement touché la Wallonie et a aggravé la situation de populations dont les droits vitaux peinaient déjà à être garantis. Plus généralement, «l'abandon» est ressenti dans l'augmentation du nombre de personnes et la diversification des profils de ceux et celles qui sont dans la rue ou l'errance, qui vivent de l'aide alimentaire, qui cherchent en vain un logement, qui subissent la relégation scolaire, ou encore qui sont confronté·e·s à une incarcération sans réelle perspective de réintégration. Ces éléments illustrent l'ampleur des inégalités sociales sur le territoire wallon.

Aux yeux du RWLP, les inégalités, l'appauvrissement et la vie dans le trop peu de tout, ne sont ni légitimes, ni une fatalité, mais découlent de l'organisation de la société. Par conséquent, pour éradiquer la pauvreté, il est nécessaire de mettre en œuvre des solutions structurelles et d'adopter une position résolument préventive plutôt que curative. Le RWLP construit des solutions à travers une action collective, des processus d'éducation permanente (c'est-à-dire la participation à l'analyse critique de la société et la reconquête de la citoyenneté)³ et la mobilisation des ressources créatives des populations concernées⁴. En stimulant et en portant la participation et la parole des personnes concernées, le Réseau favorise l'existence d'espaces-temps de travail, le maintien d'un dialogue constant avec les pouvoirs publics et les acteur·ice·s de la société civile : les mutualités, les syndicats, les autres réseaux de lutte contre la pauvreté, les relais sociaux et d'autres instances.

...

mobilisation de leurs potentiels analytiques et créatifs que la justice sociale - indispensable à une société équilibrée, apaisée et démocratique - est recherchée.

3 Par l'action d'éducation permanente en Fédération Wallonie-Bruxelles, le Décret du 17 juillet 2003 relatif au développement de l'action d'éducation permanente dans le champ de la vie associative entend : «L'analyse critique de la société, la stimulation d'initiatives démocratiques et collectives, le développement de la citoyenneté active et l'exercice des droits civils et politiques, sociaux, économiques, culturels et environnementaux dans une perspective d'émancipation individuelle et collective des publics en privilégiant la participation active des publics visés et l'expression culturelle». Pour plus d'informations : www.educationpermanente.cfwb.be/ Pour en savoir plus sur les enjeux de définition de l'éducation permanente, lire entre autres l'analyse de l'IHOES (Institut d'Histoire Ouvrière, Économique et Sociale) (Nossent, 2007).

4 Pour aller plus loin, voir entre autres «les trois modes opératoires principaux de l'éducation populaire» mis en avant par Christian Maurel, praticien français de l'éducation populaire (Maurel, 2011), à savoir : la production et la socialisation des savoirs ; la mobilisation de l'imagination, de la créativité et de la sensibilité des personnes ; l'engagement social et la démarche militante.

2.2. UNE CONSTRUCTION AVEC CEUX ET CELLES QUI SE BATTENT POUR SORTIR DE LA PAUVRETÉ

Le RWLP a en effet la particularité d'être un lieu de croisements et de démarches collectives qui réunit des associations, une équipe de travailleuses et de travailleurs ainsi que des témoins du vécu militantes et militants. Ces personnes vivant de près ou de loin la pauvreté, l'exclusion, ou l'appauvrissement s'investissent bénévolement. Elles constituent le cœur du Réseau où la notion de travail au bénéfice des personnes pauvres et précaires, et avec elles, est centrale et où leurs savoirs sont reconnus.

«Se passer des connaissances de celles et ceux qui traversent malgré eux la vie dans le trop peu de tout, c'est amputer les détenteurs des savoirs «conventionnels» et les décideurs politiques d'éléments essentiels», soulignait Christine Mahy, la Secrétaire générale du RWLP, lors d'une séance plénière du Congrès. Ces connaissances permettent davantage de pertinence aux analyses et aux décisions en faveur des premières et premiers concerné·e·s. Pour Christine Mahy, la prise en considération constante de l'ensemble de la population dans les espaces occupés par «celles et ceux qui savent», par «celles et ceux qui décident», relève d'une question fondamentale de démocratie.

Ainsi, se baser sur les expériences de traversée de la vie dans le trop peu de tout, sur les connaissances et l'expertise des personnes pauvres et précarisées constituent la philosophie d'action du Réseau. Collectivement, iels identifient des réalités inégalitaires et injustes, les partagent et les analysent. Ce processus de travail permet de dégager ensemble des interpellations, des recommandations, des solutions qui peuvent être portées notamment auprès des pouvoirs publics, en procédant, comme le nomme le Réseau, en «circuit court», c'est-à-dire par des échanges en direct avec celles et ceux qui gouvernent, dans les locaux de l'organisation, et donc en somme sur le terrain des personnes concernées.

Dans cette même approche, le Réseau a créé en son sein la fonction de facilitatrice et facilitateur en prévention des inégalités. Ces personnes engagées au RWLP dans le cadre d'un contrat de travail le sont aussi pour leurs expériences des inégalités sociales. Tant les témoins du vécu militantes et militants que les facilitatrices et facilitateurs partagent un rapport commun à la vie, à la société, aux institutions : celui d'être les témoins privilégié·e·s des difficultés rencontrées par les personnes qui luttent contre la pauvreté.

2.3. L'ACCÈS ET L'EXERCICE DES DROITS COMME FIL ROUGE

L'accès aux droits constitue l'axe central des échanges et de la mobilisation du Réseau. Quelles sont les priorités pour les personnes qui vivent dans la pauvreté ? Comment améliorer les mécanismes collectifs qui organisent et distribuent les droits de tous au bien-être ? Quels sont ces droits ? Comment se traduisent-ils ? Comment y accède-t-on ? Pourquoi certains d'entre eux sont-ils mis à mal, voire inexistants pour une partie de la population ? Autant de questions qui sous-tendent le travail en groupes, en assemblées, en animations. Elles sont abordées par les vécus concrets concernant le logement, l'énergie, l'emploi, l'endettement, l'enseignement, la mobilité, la santé, les relations avec les administrations et d'autres problèmes. À partir des expériences individuelles et des témoignages, sont ainsi identifiés les causes de l'appauvrissement, les mécanismes qui provoquent des fractures, ceux qui empêchent le recours à ces droits. L'état des lieux se poursuit par l'analyse des processus à l'origine des difficultés constatées et l'examen des politiques menées en la matière. Il se termine

ensuite par l'élaboration de propositions à destination des instances publiques. Comme la vie, qui ne se découpe pas en tranches distinctes entre le logement, l'emploi, la santé, les revenus... – à la manière des ministères –, nous adoptons une démarche transversale, centrée sur les droits des personnes en situation de pauvreté ou d'appauvrissement, comprenant tous les aspects de la vie personnelle et sociale et leurs imbrications.

Si elle s'ancre dans le quotidien des individus, la dynamique s'inscrit résolument dans l'action collective, comme le raconte une témoin du vécu militante à l'occasion d'un des ateliers du Congrès international de l'AIFRIS⁵ sur lequel nous nous arrêterons ci-après. Elle exprime s'être «rendu compte» de ce qui lui arrivait et a ressenti le besoin de le «porter dans le politique» pour que «cela change pour tout le monde». «On travaille tous ensemble», résume-t-elle. «On apprend beaucoup de choses», complète sa voisine. D'autres poursuivent : «Une fois en hiver, une fois en été, nous nous réunissons en assemblées résidentielles. On part quelques jours tous ensemble. On va construire les combats de l'année, réfléchir à ce qu'on va mettre en avant, l'année ou à plus long terme». Une facilitatrice en prévention des inégalités précise que la démarche n'est «pas trop cadencée» et permet de rester enraciné·e·s dans le vécu des personnes, de «réagir à l'actualité», de «répondre aux urgences», comme lors des inondations de juillet 2021 qui ont durement touché la Belgique, et en particulier la Province de Liège et les habitant·e·s de quartiers marqué·e·s par la précarité, le long de l'Ourthe et de la Vesdre⁶.

3. Construire en commun : un objectif et un processus

Avec les témoins du vécu militantes et militants, avec l'équipe de travailleuses et travailleurs qui inclut les facilitatrices et facilitateurs en prévention des inégalités, avec les associations membres et plus largement partenaires, le Réseau forme une alliance qui est le terreau de la dynamique collective, réflexive et participative qui le caractérise.

3.1. RÉUNIR LES CONDITIONS POUR RÉUSSIR LA CO-CONSTRUCTION

Pour mettre en œuvre la co-construction recherchée lors d'une activité, une animatrice explique qu'il s'agit de «ne pas déterminer à l'avance ce sur quoi on va travailler», avec une trop grande précision. Elle explique : «Les personnes amènent leurs priorités du moment. On peut avoir en tête certaines choses, parfois ce sera tout à fait autre chose que ce que nous avons pensé en amont».

Néanmoins, la démarche n'est pas laissée au hasard : les conditions d'une construction collective doivent être réunies ; les obstacles liés aux conditions d'existence initiales des personnes en situation de pauvreté ou d'appauvrissement doivent être levés. Les ingrédients nécessaires à la co-construction relèvent pour partie d'éléments concrets, logistiques. Les frais de transports des témoins du vécu militantes et militants sont, par exemple, pris en charge par le Réseau pour éviter les freins à la participation. Les trajets et activités sont pensés avec les personnes, pour être au plus près de leurs

5 Atelier intitulé : «À la reconquête du pouvoir de vivre : l'accès aux droits pour tous et la revendication du droit à l'aisance».

6 Voir entre autres les prises de parole individuelles et collectives de personnes et groupes confrontés à la réalité des inondations en juillet 2021. <https://memoart.be>

possibilités, de leurs besoins, tenant compte entre autres de leurs capacités physiques et de leur santé souvent grevées par leurs conditions de vie. Les repas sont prévus pour permettre à tous et toutes de manger lors des journées de travail et de partager la même nourriture sans distinguer celles ou ceux qui peuvent se payer ou pas un sandwich. Les ingrédients de la co-construction sont aussi symboliques, notamment dans la manière de penser, d'animer et de vivre ces temps communs. En effet, il s'agit de veiller à la prise en compte de la parole de tous et toutes, aux rythmes divers, à l'accessibilité des propos (le choix des mots, le recours à des images), au respect mutuel dans les interactions, etc.

De même, l'accueil se veut inconditionnel et le climat de confiance doit être total. Un cadre «safe», comme le qualifie une animatrice, est garanti. Ainsi, les composants nécessaires à la pratique de la collégialité sont régulièrement rappelés : pas de jugement sur autrui, pas de diffusion sur les réseaux sociaux ou ailleurs d'éléments personnels partagés dans le groupe et respect des différents points de vue. Il s'agit de créer les conditions pour que les participantes et participants n'aient pas peur de déposer sur la table qui iels sont, ce qu'iels vivent, ce qu'iels pensent.

Les formes, endroits et moments de travail sont diversifiés afin de faciliter des investissements adaptés aux réalités, atouts et limites des personnes, compte tenu de leurs circonstances de vie.

3.2. UN TRAVAIL COLLECTIF EN ENTONNOIR

Participer, c'est aussi savoir dans quoi on s'embarque. La visée de l'engagement doit rester claire : l'inscription dans une démarche politique collective. Le Réseau n'est pas le lieu d'un suivi individuel - même si un soutien et un accompagnement s'envisagent parfois en fonction de circonstances particulières. Il serait illusoire - voire regrettable - de faire fi de la réalité quotidienne des personnes, des déboires qu'elles traversent. Le Réseau n'est pas non plus un centre de jour ou un lieu d'expression artistique en soi. Certes, les formes de travail y sont variées et incluent des pratiques culturelles, mais elles sont toujours au service de l'élaboration d'un propos collectif qui vise à ouvrir des dialogues avec d'autres.

Pour décrire la dynamique d'animation, une travailleuse convoque l'image d'un entonnoir. Un entonnoir dans lequel se déversent pêle-mêle des témoignages, des réactions, des propositions en vrac, parfois teintés de colère, d'agressivité, d'énervement, parfois de résignation, ou encore du désespoir des personnes en lutte quotidienne pour garder la tête hors de l'eau. Le Réseau estime qu'une place doit être laissée à ces émotions. Sans les chercher, il travaille à partir de celles qui sont déposées. Il invite à les transformer pour construire collectivement un plaidoyer, une action, un outil... qui seront «revendicateurs» mais «pas agressifs, ni vindicatifs» précise une animatrice. Les idées, les réflexions partagées et ancrées dans le vécu des personnes prennent peu à peu une dimension globale. Les co-constructions permettent de «faire parler des réalités que les gens n'imaginent pas du tout», observe une témoin du vécu militante et peuvent impacter la vie concrète des personnes pauvres ou touchées par l'appauvrissement.

Lorsque qu'un travail rassemble à la fois des témoins du vécu militants et militantes, des intellectuel·le·s, des professionnel·le·s du social, des acteurs et actrices de l'éducation permanente, dans un processus

de recherche participative⁷, par exemple, les savoirs s'alimentent et se questionnent (Petit & Blairon, 2014). Ils deviennent porteurs de forces communes, pour la réduction des inégalités et l'élimination de la pauvreté.⁸

3.3. TOUR D'HORIZON DE DIFFÉRENTS OUTILS D'ANIMATION CO-CONSTRUITS PRÉSENTÉS AU CONGRÈS

La création d'outils à même de démocratiser les savoirs fait l'objet d'une attention permanente au RWLP. Nous nous arrêterons ici sur trois d'entre eux créés au sein du Réseau et exposés lors du Congrès de l'AIFRIS⁹. Ils incarnent des plaidoyers spécifiques mais partagent les mêmes processus de conception et de mise en œuvre. Ils servent à ouvrir le dialogue et le débat autour des droits, à rencontrer des politiques et d'autres actrices et acteurs publics, à discuter avec des groupes associatifs. Ils sont très utiles pour faire connaître et reconnaître des réalités de vie invisibilisées. Ils peuvent porter la voix des personnes en situation de pauvreté ou d'appauvrissement et infléchir des visions et des décisions afin d'améliorer les conditions de vie des populations concernées. Comme le résume la Secrétaire générale du RWLP, Christine Mahy : «Réduire les inégalités pour lutter contre la pauvreté ne doit pas passer par la création d'outils luxueux, mais par la création d'outils justes [en lien] avec les combats que les personnes veulent mettre au cœur du débat sociétal». Afin d'être au plus près des besoins, chaque outil et l'animation qui en découle sont testés avec les témoins du vécu militantes et militants. Leurs retours, leurs réactions, leurs remarques permettent d'affiner l'animation, de la finaliser, de l'améliorer. Cette étape permet également que les témoins s'associent aux animations futures, en binôme avec un animateur ou une animatrice.

Illustration 1 : Un boulier pour visualiser des différences de revenus



Genèse de l'outil : lors d'une rencontre de témoins du vécu militantes et militants, le groupe a discuté des écarts de revenus de remplacement selon le statut administratif de la personne (isolée, avec charge de famille, cohabitante). Constatant que les différences étaient très importantes, le groupe s'est

7 Une recherche participative au sens du Décret éducation permanente de la Fédération Wallonie-Bruxelles (voir note 3) est «réalisée par et avec les membres participants à la recherche à tous les stades, de sa conception à sa mise en débat dans l'espace public».

8 Exemple avec une recherche participative qui a conduit à la publication : «Mémo sur l'argent des pauvres», en ligne sur <https://www.intermag.be/754> (Blairon, Mahy, 2023).

9 Voir note 1.

interrogé sur la manière de rendre cet écart explicite visuellement afin d'appuyer un plaidoyer pour la suppression du statut de cohabitant-e¹⁰. L'idée d'un boulier compteur a convaincu le groupe, sa réalisation pratique a été exceptionnellement externalisée.

Visibiliser ces écarts et témoigner des effets pervers de ce mécanisme d'attribution d'allocations de sécurité sociale ont pour objectifs une modification de la réglementation fédérale en la matière.

Mise en œuvre : comme on peut le voir sur les photographies ci-dessus, les outils de compréhension et de sensibilisation sont renforcés par du matériel de diffusion à destination du grand public comme des affiches, des autocollants, des badges, etc. Ici, on voit une affiche portant l'indication «Stop au statut cohabitant !». Son contenu «Fini d'être des bonnes poires» et l'illustration ont été créés à partir d'une réflexion d'un témoin du vécu militant et dans laquelle plusieurs personnes se reconnaissaient. La visée était encore que la suppression de ce statut cohabitant soit inscrite à l'agenda politique des élections de juin 2024 et dans la déclaration de politique fédérale signée dans la foulée¹¹.

Illustration 2 : Le lit cohabit'anxieux



Genèse de l'outil : lors d'une réunion avec des témoins du vécu militantes et militants, iels ont évoqué le stress des contrôles par l'administration publique qui octroie un revenu de remplacement, eu égard à leur statut d'isolé ou de cohabitant. Collectivement, les témoins ont eu l'idée de placer des personnes qui participeraient à une animation de sensibilisation, dans la situation d'un contrôle domiciliaire. «Nous voulions un outil facilement déplaçable et parlant» explique une animatrice.

Mise en œuvre : avec les témoins du vécu militantes et militants qui le souhaitaient, sous l'impulsion de certain·e·s, des moments de création de l'outil - un lit - ont été organisés. Durant trois après-midis, ces personnes ont participé à un atelier pour donner concrètement forme à ce fameux lit. Pour les

10 Le statut cohabitant est une mesure politique qui provoque de graves injustices. Le principe est le suivant : des allocations de sécurité sociale (aide sociale du CPAS, indemnités de chômage, indemnités de maladie-invalidité) différentes sont attribuées selon que l'allocataire soit chef de ménage, isolé ou cohabitant ; le cohabitant ou la cohabitante sans charge de famille percevant une allocation moindre que la personne isolée. Les associations de lutte contre la pauvreté dénoncent l'appauvrissement que le statut cohabitant provoque sur des situations de précarité déjà problématiques (Daloze, 2022).

11 À l'heure de l'édition du présent numéro, en novembre 2024, les coalitions fédérales n'étaient pas encore formées mais aucune suppression du statut ne figurait dans les notes préparatoires des partis pressentis pour faire partie du gouvernement.

participantes et les participants, le lit devait démontrer non seulement les affres du contrôle intempestif mais aussi la violence et les empêchements de choix de vie qui s'opèrent sur les personnes au quotidien. Il intègre un contenu administratif voire technique, mais aussi très sensible, ébranlant les personnes qui sont confrontées à ce statut. Pour les personnes impliquées, la forme devait être attirante et l'outil devait être «beau». En effet, «les gens cherchent à vivre avec le «beau» malgré les violences qu'ils subissent», remarque-t-on au sein du RWLP.

Au terme de cette démarche et du fait de leur participation à toutes les étapes, certain·e·s des témoins du vécu militant·e·s se sentent capables de présenter une animation du «lit cohabit'anxieux», c'est le nom suggéré par une témoin du vécu militante. Le but des animations en éducation permanente est aussi de permettre à chacun·e - et pas uniquement à des professionnelles et professionnels de l'animation - de se saisir des outils pour sensibiliser et débattre.

Illustration 3 : La marelle et le jeu des sept priorités



Genèse des outils : à l'approche des élections aux différents niveaux de pouvoir en Belgique, en 2019, est née l'interrogation suivante au sein du Réseau : «Comment ferait-on ensemble une stratégie de sortie de la pauvreté ?». De fil en aiguille, les groupes se sont mis au travail en vue de formuler finalement des recommandations à l'attention des partis politiques qui construisaient leurs programmes. Dans cette perspective, des rencontres entre témoins du vécu militantes et militants ont permis d'identifier les priorités politiques et de cerner les enjeux : «Si nous obtenons des victoires là-dessus, on a une amélioration, un changement conséquent dans la vie des gens», précise une animatrice pour amorcer le travail collectif.

Mise en œuvre : sept priorités ont été dégagées des échanges : le logement, l'endettement, les connexions et la digitalisation, l'emploi et le revenu, l'énergie, la mobilité, la santé. Le travail a été poursuivi et affiné, toujours dans le même esprit, en questionnant le quotidien et en se projetant collectivement vers un futur meilleur. Une démarche créative et artistique à même de débloquent

l'imaginaire collectif des témoins du vécu militantes et militants a été privilégiée. Dans le but d'interroger autrement les personnes auxquelles le collectif allait s'adresser, un appel a été lancé à un artiste plasticien aguerri dans les processus de co-création. Avec lui, «on a décidé de faire des collages tous ensemble» expliquent les participant·e·s. Inspirés des thèmes prioritaires, ces collages d'images deviennent de réels assemblages, des mosaïques en quelque sorte. Pour chacun des thèmes, une couleur choisie collégialement a été attribuée.¹² La sélection des images et le choix des couleurs rendent compte des sentiments du groupe, engagent à la négociation, et imposent de s'interroger sur l'impact de la représentation finale sur les personnes qui vivront l'animation. Le travail de création implique aussi de voir comment l'outil sera compris et quelles questions il suscitera : «Ce sont des outils qui affirment, mais surtout qui doivent ouvrir un dialogue», estime-t-on au RWLP.

Ensuite, la réflexion s'est portée sur le «véhicule» le plus adéquat pour donner de l'amplitude à ces collages en les articulant les uns aux autres et qui rendrait l'animation facilement utilisable partout. C'est ainsi qu'est née l'idée d'en faire une marelle. Une fois la mise en forme imaginée, il a été nécessaire de créer deux collages supplémentaires - un pour le démarrage, un pour l'arrivée - partant d'une situation problématique pour aller vers un mieux, en passant par les priorités identifiées. Les pavés de la marelle ont été imprimés sur des tapis aisément déplaçables, non glissants et lavables. «Nous nous sommes rendu compte à l'usage que jouer à la marelle pouvait être assez problématique pour certains groupes. Avec des problèmes de mobilité, de santé, d'équilibre...» rapporte une animatrice. Une autre façon de faire vivre cet outil a donc été envisagée. Observer et questionner ensemble les pavés, les images et les couleurs constitue une alternative intéressante : qu'est ce qui se retrouve sur les tapis ? Pourquoi ce choix de couleur ? Qu'auriez-vous sélectionné à la place des conceptrices et concepteurs ? Comprenez-vous les choix ? Que placeriez-vous avant quoi ?

Un jeu de table a également été créé sur la base des mêmes priorités pour compléter le dispositif et offrir une forme différente. Ces outils peuvent dès lors être utilisés séparément ou ensemble.

Ils soutiennent deux revendications importantes : celle du «pouvoir de vivre» et celle du «droit à l'aisance». Ces manières de dire le «champ des luttes» viennent des premières et premiers concerné·e·s eux-mêmes. «On s'est dit que le pouvoir d'achat, c'est un mot qui ne va pas et qui ne décrit pas ce dont les gens ont besoin. Avant de pouvoir acheter, il faut pouvoir vivre» expliquent des témoins du vécu militantes et militants. Pour elles et eux, il fallait donc changer de termes, d'autant qu'en se débattant dans la pauvreté, iels savent à quel point le terme «pouvoir d'achat» peut renvoyer dans l'imaginaire mal informé de certain·e·s, à l'idée que les pauvres consommeraient mal. Le pouvoir de vivre est placé sous l'angle d'une (re)conquête du pouvoir vivre.

Le «droit à l'aisance», qui peut sembler incongru comme formulation et susciter l'incompréhension, exprime un fait essentiel aux yeux des témoins du vécu militantes et militants : que les droits vitaux (logement-eau-énergie, alimentation, enseignement, mobilité, services à la petite enfance, santé) ne soient plus une inquiétude permanente. L'expression du droit à l'aisance renvoie donc au besoin de ne plus vivre dans la recherche incessante de solutions qui provoque angoisse, stress, inquiétude, usure, fatigue et désespoir. Elle dit aussi le droit de disposer de «libertés dans la tête», d'accéder à «l'amplitude de la vie» : de se projeter, d'explorer l'avenir, de mobiliser sa créativité pour vivre, de se

12 L'orange pour le logement ; le noir et blanc pour les difficultés administratives et les dettes, le rouge pour le travail, le jaune pour la mobilité, le bleu ciel pour l'alimentation, le mauve pour la santé, le bleu marine pour la communication, le vert pour l'énergie.

réaliser à titre individuel, dans un champ familial ou dans la collectivité... Comme l'explique Christine Mahy, le droit à l'aisance invite à «sortir du gaspillage des potentiels et de la créativité, [potentiels et créativité] que la pauvreté impose d'engloutir dans la débrouille de survie». Elle ajoute qu'il s'agit au contraire d'«investir dans ce pourquoi tous les êtres humains traversent la vie... une vie amplifiée, projetée, collective et solidaire, la plus sereine et apaisée possible». Le droit à l'aisance évoque en quelque sorte les conditions indispensables pour assurer un droit fondamental, celui de vivre dans la dignité.

4. S'élever contre la marchandisation de la participation

Les outils et actions déployés infatigablement par les témoins du vécu militantes et militants et l'équipe du RWLP, en lien avec le statut cohabitant, ont notamment permis de redynamiser la mobilisation pour la suppression de ce statut. En effet, une forme d'épuisement avait gagné les acteurs et actrices qui dénoncent cette injustice grave, notamment les mouvements féminins, depuis les années 1980. Il s'agissait de rallier, de convaincre, qu'une large coalition pourrait très probablement infléchir les choses. Elle a vu le jour, elle est visible à travers la plateforme www.stop-statut-cohabitant.be et atteste de la pertinence d'un processus participatif à partir des premières et premiers concerné-e-s. Si la suppression du statut cohabitant garantissant la réduction des inégalités et un réel recul de la pauvreté n'est pas encore acquise, une victoire semblait pouvoir s'envisager lors des débats préélectoraux de juin 2024. Les échanges avec les partis francophones durant cette période montraient un ralliement clair à cette cause d'une majorité de représentants et représentantes politiques. Reste à voir si ce positionnement se traduira dans les faits.

Sur cette question, comme sur d'autres, l'objectif pour le RWLP reste de conquérir des droits réellement effectifs pour les premières et les premiers touché-e-s dans leur vie quotidienne afin de voir leurs vies améliorées.

Les outils comme la marelle et le jeu des sept priorités ont aussi contribué à une autre manière de nommer les visées de la mobilisation et de la lutte collective, intégrant dans le vocabulaire sociétal le «pouvoir de vivre» et le «droit à l'aisance». Cette nouvelle manière de dire, influence les propos académiques, ceux des corps intermédiaires, des commentatrices et commentateurs sociétaux. Pour le Réseau, agir contre les inégalités, contre l'appauvrissement et la pauvreté, c'est aussi impacter l'imaginaire collectif par des façons de nommer qui soient ajustées à ce que les personnes concernées vivent et ce pour quoi elles combattent.

La participation des premières et premiers concerné-e-s, les dynamiques collectives dans une perspective d'éducation permanente, les processus créatifs et culturels reliés au combat choisi peuvent peser sur les orientations sociétales, les décisions politiques, les visions académiques et intellectuelles et, au final, sur la démocratie. Si celle-ci est plus que jamais à défendre et à améliorer, il est indispensable de reconnaître que des organisations comme le RWLP, qui travaillent avec et à partir des populations, alimentent cette démocratie en permanence. Il serait juste de les considérer comme déjà agissantes, présentes et déterminées, et de les placer au cœur de nouveaux dispositifs à même de revivifier la

démocratie. Cette richesse, qui émane des premières et premiers concerné·e·s et des associations qui les accompagnent, ne doit pas être spoliée comme le sont d'autres ressources, empêchant l'accès aux droits.

À l'heure où la participation est marchandisée, captée par le marché privé de la consultance (Blairon & Fastrès, 2024), le RWLP et les populations qui l'investissent tiennent à défendre leur fonction ascendante et le rôle qu'ils peuvent jouer en termes de changements sociétaux, en ayant pour objectif de lutter sans relâche contre les inégalités et pour l'accès à tous les droits pour tous et toutes. C'est ce combat que le RWLP poursuit.

Bibliographie

RÉSEAU BELGE DE LUTTE CONTRE LA PAUVRETÉ - BAPN, 2024, *Priorités et attentes des personnes porteuses de vécu de pauvreté pour une politique européenne sociale forte*. [En ligne] consulté le 22 août 2024. https://bapn.be/storage/app/media/FR_EU%20rapport%202024_def.pdf

BLAIRON J., FASTRES J., 2024, «Le travail en association, une double vérité ?», *Intermag.be*, RTA asbl. [En ligne] consulté le 5 mars 2024. <https://intermag.be/images/stories/pdf/rta2024m02n1.pdf>

BLAIRON J., MAHY C. (Dir.), 2023, *Mémo sur l'argent des pauvres. Recherche participative en éducation permanente*, *Intermag.be*. [En ligne] consulté le 5 mars 2024. <https://www.intermag.be/754>

BLAIRON J., MAHY C., 2023, «Réduire les inégalités : quels enjeux, quelles luttes, quels points d'appui ?», *L'essor*, n°103, p. 26-31.

CHARLIER J., 2015, *Ya Basta ! Assez ! Échec à la pauvreté !*, Mons, Couleur livres.

DALOZE C., 2022, «Statut cohabitant, à quand la fin ?», *Analyses d'Action Vivre Ensemble*, n°01/2022.

INSTITUT WALLON DE L'ÉVALUATION, DE LA PROSPECTIVE ET DE LA STATISTIQUE - IWEPS, 2023, «Les conditions de vie et les inégalités sociales en Wallonie sur deux décennies. Calcul et mise à jour de l'Indice de situation sociale 2023 (10^e exercice)», rapport de recherche n°57. [En ligne] consulté le 1 mars 2024 https://www.iweps.be/wp-content/uploads/2023/12/RR57_ISS2023.pdf

MAHY C., 2024, *Prises de parole*, Mons, Couleur Livres.

MAUREL C., 2010, *Éducation populaire et puissance d'agir. Les processus culturels de l'émancipation*, Paris, L'Harmattan.

MÉMO'ART. Site mémoire des inondations de juillet 2021 et recueil de paroles, mis en ligne par Réseau wallon de lutte contre la pauvreté (RWLP) et RTA (Réalisation Téléformation Animation). Voir : <https://memoart.be/>

NOSENT J-P., 2007, «L'éducation permanente, une définition qui se cherche ?», *Les analyses de l'IHOES*, n°27.

PETIT J., BLAIRON J., 2014, «Processus de recherche en éducation permanente et participation, une question d'homologie», *Intermag.be*, RTA asbl.

«Men Only» : les femmes architectes et le chantier¹

MOTS-CLÉS

MÉTIERS,
ARCHITECTES,
RAPPORTS SOCIAUX
DE SEXE, CHANTIER
DE CONSTRUCTION,
STRATÉGIES

KEYWORDS

PROFESSION,
ARCHITECTS,
GENDER,
BUILDING SITE,
STRATEGIES

RÉSUMÉ

L'article propose d'analyser la place des femmes dans les métiers de l'architecture et dans le monde de la construction. Si les études et le métier d'architecte se féminisent, la carrière d'architecte présente encore que de nombreuses inégalités. L'article repose sur l'analyse de 34 entretiens qualitatifs portant sur les trajectoires professionnelles et les perceptions du métier de femmes architectes travaillant sur chantier. Il décrit les épreuves que ces femmes rencontrent en raison de leur sexe et les stratégies qu'elles déploient pour y faire face.

ABSTRACT

"Men Only": Women Architects and the Building Site

The article analyzes the place of women architect in the construction branch. While architectural studies and the profession are increasingly feminized, many inequalities are persisting in the careers. The article is based on 34 interviews focused on their career paths and perceptions of their profession. The article describes the challenges these women face because of their gender, and the strategies they deploy to cope with them.

AUTEURES

Christine SCHAUT, professeure à la Faculté d'architecture La Cambre Horta, ULB, affiliée au Laboratoire de recherches Architecture et Sciences humaines (Sasha) - christine.schaut@ulb.be
Ludivine DAMAY, professeure à la Faculté d'architecture La Cambre Horta, ULB, affiliée au Laboratoire de recherches Architecture et Sciences humaines (Sasha) - ludivine.damay@ulb.be

1 L'article original a été publié dans S. BOUYASSE MESNAGE, S. DADOUR, I. GRUDET, A. LABROILLE, E. MACAIRE (Dir.) (2024), *Dynamiques de genre. La place des femmes en architecture, urbanisme et paysage*, Paris, Parenthèses, p. 147-158. Nous remercions les autrices et les éditrices pour leur aimable autorisation de le publier dans la revue TEF.

1. Introduction

Les travailleurs présents sur le chantier se sont adressés directement à O., alors que c'est moi qui suis en charge du projet et qu'il est là pour m'assister. À ce moment, O. a fait un pas sur le côté et a dit "en fait moi je suis là seulement pour l'assister", ils ont continué à s'adresser à lui. Architecte associée, 47 ans.

En Belgique comme dans d'autres pays européens, les études et le métier d'architecte se féminisent. Cependant, cette progression ne doit pas cacher la survivance d'inégalités genrées aux différentes étapes de la carrière² d'architecte (Becker, 1985). L'article se propose de les évoquer dans sa première partie. Ensuite, après avoir présenté quelques caractéristiques du monde du chantier, l'article étudie la question du genre sur cette scène particulière, en décrivant les épreuves que les femmes architectes disent traverser au nom de leur genre et les stratégies qu'elles développent pour y prendre et garder place.

LES ÉLÉMENTS DE L'ENQUÊTE

L'article repose sur des entretiens qui ont été menés en deux temps. Dans un premier temps, une trentaine d'entretiens auprès de femmes architectes exerçant en bureau ou dans les administrations publiques ont été administrés par des étudiant·e·s dans le cadre de l'option «architecture et sciences humaines» de la Faculté d'architecture La Cambre-Horta de l'ULB durant l'année académique 2017-2018. Ces entretiens ont porté sur leur trajectoire professionnelle et leurs perceptions de leur métier. C'est de leur analyse que le chantier s'est imposé comme une des scènes fortes où se questionnait le genre. Dans cet article, nous utilisons quatre entretiens réalisés par ces étudiant·e·s, avec deux architectes entre 25 et 30 ans, dont une collaboratrice et une fonctionnaire ; une architecte de 40 ans, devenue agente immobilière, et une architecte de 48 ans, salariée dans un bureau. Dans un second temps, sept entretiens ont été administrés par nous-mêmes, auprès de femmes architectes ayant vécu ou vivant encore l'expérience du chantier. Trois d'entre elles ont entre 25 et 30 ans et sont collaboratrices (deux) et fonctionnaire (une) ; parmi les quatre autres, âgées de 45 à 55 ans, trois travaillent comme architectes indépendantes alors que la dernière est associée. Quatre d'entre elles sont également enseignantes. Un entretien a été réalisé auprès d'une conseillère en insertion dans le secteur du bâtiment qui a suivi une formation de maçonne (35 ans) et qui nous semblait éclairer d'un autre angle la réalité genrée du chantier. Enfin, un dernier entretien a été réalisé auprès d'un architecte masculin (53 ans), dirigeant d'une agence ayant une longue expérience de chantier.

Cette enquête est exploratoire. Des entretiens, en particulier de femmes architectes travaillant en milieu plus rural ou intégrées dans des grandes équipes où la division du travail est plus forte, et des observations directes de chantiers s'ajouteront dans le futur.

2 La notion de carrière est abordée au sens beckerien du terme. Celle-ci saisit la manière dont, à ses différentes étapes, l'histoire d'un individu se construit au cœur d'interactions sociales et d'un processus de labellisation.

2. La place des femmes dans les métiers de l'architecture et dans le monde de la construction

Les études et le métier d'architecte se féminisent en Belgique francophone. Ainsi, en 2017, dans les deux Facultés d'architecture bruxelloises³, les deux sexes étaient également représentés au début du cursus scolaire, avec une sur-représentation des jeunes femmes diplômées. Leur représentation au sein de l'Ordre des architectes est également en augmentation constante, mais faible, puisque les femmes y restent fortement minoritaires : en 2012, elles formaient 30 % des architectes inscrit·e·s à l'ordre, et 33 % en 2017. Cette lente progression ne gomme pas la survivance d'inégalités genrées. Ainsi, si en 2017 les femmes inscrites comme stagiaires étaient majoritaires à l'Ordre des architectes (53 %), elles sont nettement moins nombreuses à être auteures de projet (28 %), un statut qui donne le droit à signer les plans. La hiérarchie statutaire interne à l'Ordre épouse ainsi la hiérarchie symbolique des genres et tend à confirmer l'existence d'un véritable plafond de verre au sein du cursus professionnel de l'architecte libérale (Laufer, 2004). Les entretiens confirment l'existence d'inégalités de genre à différents moments de la carrière des femmes interviewées. Avant l'université, le choix d'embrasser la carrière d'architecte fait parfois l'objet de réticences, aussi bien paternelles que maternelles (Bourdieu, 1998)⁴ : «tu ne ferais pas architecte d'intérieur ou dessinatrice ?», rétorque ainsi une maman à sa fille lorsque celle-ci manifeste sa volonté de faire des études d'architecte. Plus tard, durant leurs études, certaines interviewées ne se sont pas senties traitées à l'égal des garçons, des professeurs se montrent parfois plus paternalistes à leur égard, leur accordant un soin au-delà de ce qui leur paraît justifié, ou au contraire sont moins attentifs qu'ils ne le sont à l'égard de leurs collègues masculins. Par ailleurs l'université est aussi un milieu professionnel : si les femmes y occupent largement les places administratives ou y donnent des cours théoriques, leur présence est moins assurée dans les ateliers où l'on forme au métier de la conception architecturale et qui sont encore considérés comme étant au sommet de la hiérarchie des enseignements en architecture. Quelques chiffres en témoignent, même s'ils ne sont pas représentatifs puisqu'ils ne concernent que la Faculté d'architecture La Cambre-Horta de l'ULB : les professeures de projet y représentent 21 % du corps professoral lors des trois premières années du cursus universitaire et 23 % du corps professoral des ateliers de master.

Si l'insertion sur le marché de l'emploi ne semble pas plus ardue pour les femmes, les chiffres de l'Ordre indiquent leur sous-représentation dans la suite de la carrière d'architecte. Notre enquête a souligné ce qui était déjà connu : la disparition des femmes serait en partie liée à leur orientation vers des emplois plus stables, en particulier dans la fonction publique ou dans des associations où les compétences d'expertise du bâti sont attendues. Elle se fait souvent au moment de la construction d'un projet d'enfants et/ou de stabilisation de projet de couple (Lapeyre, 2004). Cette orientation vers des métiers salariés illustre la permanence du processus de segmentation interne (Lapeyre, 2004 : 49). L'extrait qui suit montre que le départ d'une femme architecte de son bureau semble quasiment annoncé aux yeux de collègues masculins à partir du moment où elle devient maman. Est à l'œuvre ici un processus de naturalisation d'un fait pourtant sociologiquement questionnable :

Quand je suis partie pour aller dans l'administration, je suis partie parce que je n'aimais pas le bureau dans lequel j'étais mais je suis partie juste après m'être mariée et puis j'ai eu un bébé l'année qui suit et je pense que dans leurs têtes ils se disaient elle part parce qu'elle veut un bébé, ils n'ont pas mal pris mon départ, c'est une sorte de misogynie inversée, alors qu'un des collègues

3 Il s'agit des Facultés d'architecture de l'ULB et de l'UCLouvain) Bruxelles (Loci). En 2017-2018, les femmes représentent 49,2 % des inscrit·e·s à l'ULB pour 50,2 % à l'UCLouvain.

4 Comme l'a montré Pierre Bourdieu, les femmes réalisent de manière inévitable l'image d'elles-mêmes que la culture patriarcale leur assigne. Elles renforcent, en donnant l'apparence de quelque chose de naturel, ce qui est en réalité produit socialement. Les mères (et leurs filles) ont tendance à s'insérer dans ces rôles, lors du choix des études et des métiers, contribuant ainsi à cette prophétie auto-réalisatrice qui est liée à la domination symbolique du masculin.

[...] est parti du bureau [...] pour aller dans l'administration et lui ils l'ont eu super mauvaise qu'il parte dans l'administration, ils étaient super critiques envers ça. Architecte, fonctionnaire, 28 ans
- Entretien réalisé par des étudiant·e·s.

Le phénomène de plafond de verre, auquel les femmes travaillant dans les bureaux d'architecture n'échappent pas, a été particulièrement documenté (Laufer, 2004). Il se construit au gré de petits faits, gestes, oublis, qui passent presque inaperçus et qui pourtant, insensiblement, creusent la différence : les femmes disent aller moins vite sur chantier que les collègues masculins de leur âge ou encore sont plus souvent assignées à des tâches administratives alors que leurs collègues masculins se voient eux confier des tâches dites créatives comme la conception de projet (Gallioz, 2006)⁵. Les situations, nombreuses, de charrette, soit le fait de travailler «au finish» sans compter ses heures pour terminer un projet, peuvent empêcher les femmes, socialement plus investies que les hommes dans la prise en charge des tâches d'éducation et ménagère de prétendre au même engagement dans le métier d'architecte.

J'ai eu mes enfants, j'avais déjà 35 ans. Ça faisait quelques années que je bossais dans ce bureau. Ça a plus changé à partir du moment où j'ai pris mon mi-temps... Ça a un peu servi de prétexte pour ne pas me donner la responsabilité. Il m'a dit "Oui mais tu n'es pas là 5 jours/semaine"... Quand j'ai arrêté de travailler pour eux, parfois je passais dire bonjour et c'est vrai que un jour, un des boss m'a apostrophé pour me dire "Bonjour la maman". Voilà, c'était clair, j'avais fait le choix.
Architecte libérale, salariée, 48 ans - Entretien réalisé par des étudiant·e·s.

Le plafond de verre se construit encore insensiblement au cours d'épreuves de jugement des pairs sur la qualité des projets d'architecture qu'elles proposent. Peut leur être reproché un manque de radicalité ou un trop grand souci des usager·e·s qui les rendraient mièvres et peu audacieux.

Je me souviens d'une anecdote, un concours avec un autre bureau d'architecte comptant une seule associée. Sa proposition de projet tenait compte des futurs usages. Son projet s'est fait tourner en dérision par ses associés, il n'était pas assez radical à leurs yeux, ils lui disaient qu'elle radotait, moi je trouvais ce qu'elle disait sensé. Finalement on a fait comme les hommes disaient.
Architecte, 27 ans, stagiaire dans un bureau.

D'autres témoignages vont dans ce sens comme celui d'une architecte, collaboratrice, qui se sent peu à l'aise et peu écoutée lors des discussions théoriques qui ont lieu au début de tout projet, au contraire de ses collègues masculins.

Avant d'aborder la place des femmes architectes dans le monde du chantier, il convient de décrire ce que nous en connaissons. L'imaginaire collectif associe le monde du chantier à la palissade qui l'entoure et qui, symboliquement, renvoie au peu de choses que l'on sait d'ordinaire à son propos (Duc, 2002 ; Jounin, 2014). Dès qu'il cesse, le chantier tombe dans l'oubli comme s'il n'était qu'une parenthèse dans l'histoire de l'œuvre architecturale écrite par l'architecte. Cette omission illustre le pouvoir de ce dernier sur les chantiers et ses travailleur·e·s : «on a besoin du chantier mais il ne participe pas à la valeur symbolique de l'œuvre»⁶. Est-ce pour autant que le chantier lui est totalement

5 Les travaux de Stéphanie Gallioz à propos de la division sexuée du secteur de la construction établissent le même constat. Il est encore beaucoup plus net et indiscuté qu'en architecture. Le travail administratif y est amplement réservé aux femmes et y est jugé comme improductif de la part de ceux, très majoritairement des hommes, qui travaillent sur le chantier en extérieur.

6 Livio Vacchini cité par Luc Weizmann, intervention lors de la journée d'études «L'intelligence des chantiers», organisée par la Cité de l'architecture et du patrimoine le 23 janvier 2019. <https://www.citedelarchitecture.fr/fr/videos/>

asservi ? Non car ses caractéristiques lui garantissent une part d'autonomie importante. Le monde du chantier se construit à la fois sur une hiérarchisation très forte qu'il faut connaître et respecter et sur un véritable code de l'honneur valorisant la coopération, l'entraide, la solidarité et la force physique (Duc, 2002 ; Bernard, 2008 : 100). Ces caractéristiques en font un monde à part et homogène, en tout cas de l'extérieur, et un monde en mesure d'établir des rapports de force avec le-a maître de l'ouvrage. Une jeune architecte apprenait les réunions hebdomadaires de chantier réunissant l'architecte, le-a maître d'œuvre, le gestionnaire et le chef de chantier à des combats, essentiellement d'ordre financier, où le conflit est explicite et tendu⁷.

Le pouvoir de l'architecte n'est pas absolu aussi parce que, même s'il a une vue panoptique du chantier et un savoir global à son propos, les compétences pratiques des équipes lui échappent le plus souvent. Celles-ci savent mettre les savoirs techniques des travailleurs du chantier à l'épreuve du réel, ils manipulent les matières, testent leur résistance, les disposent à dimension réelle. Ils vivent le chantier, ce qui n'est pas le cas de l'architecte. Les travailleurs des chantiers mettent en place d'autres stratégies visant à relativiser son pouvoir : il peut arriver que lors de ses visites, le chef de chantier, connaissant le chantier par cœur, lui montre ce qu'il a envie de lui montrer. Il le divertit, il l'occupe. Parfois les travailleurs le poussent à la faute pour mieux s'assurer de sa redevabilité : «ils te laissent faire des conneries pour te coincer après tout en te couvrant : "on ne dira rien"...» (Architecte associée, 53 ans).

L'existence de règles implicites, de manières de faire et de se comporter renforce aussi le pouvoir des différents corps de métiers présents sur le chantier, et à l'inverse, fragilise l'architecte. L'anecdote ci-dessous montre la «force» du monde du chantier et de ses conventions (Becker, 1988) :

Il faisait très chaud sur le chantier, deux ouvriers lissaient du béton dans une petite pièce surchauffée, pas aérée. Je les plaignais. À la fin de la visite, j'ai été chercher des bières au grand magasin et suis revenue sur le chantier des sacs remplis de chopes pour les donner aux ouvriers. J'ai été très mal accueillie par le chef d'équipe "tu crois que je ne m'occupe pas de mes hommes ?" me dit-il. Des bières fraîches attendaient "ses" hommes dans le frigo du chantier. Architecte associée, 53 ans.

Le monde du chantier est aussi masculin et viril comme l'illustre l'extrait qui suit : 8

Je n'ai jamais eu une femme entrepreneure, une femme à la comptabilité de l'entrepreneur oui... Une femme plombier, maçon, électricien, non... Peintre en bâtiment il y en a, dans les travaux de finition, oui. Et puis il y a les clientes. Architecte libérale, enseignante, 55 ans.

...

collection/4018/annee/2019/personne/4021?f%5B0%5D=im_field_video_intervenants%253A453&text= consulté le 04 avril 2020.

7 Architecte, 30 ans, collaboratrice dans un bureau d'architecture.

Sa «masculinité» s’illustre aussi dans les pourcentages ci-dessous, qui objectivent la rareté des travailleuses dans le secteur de la construction en Belgique.

Pourcentage de femmes	Métiers de la construction
3,1	Manager de bâtiment
2,0	Superviseur de bâtiment
85,0	Employée de bureau
0,7	Ouvrier polyvalent du bâtiment
0,6	Maçon
2,0	Charpentier et menuisier du bâtiment
2,0	Couvreur zingueur
3,0	Poseur de revêtement et carreleur
1,3	Plâtrier
2,1	Plombier et tuyauteur
4,6	Peintres en bâtiment et poseur de papier peint
0,4	Électricien
0,0	Mécanicien, ajusteur
0,0	Conducteur d’engin
4,3	Total

Source : Statbel (Direction Générale Statistique - Statistics Belgium), *Enquête sur les forces de Travail, Moyenne de 3 années : 2016-2018.*

À les regarder de plus près, les 4 % de représentation féminine sont atteints grâce au travail administratif. Dans les autres métiers du secteur, les femmes sont soit totalement absentes, soit très peu représentées. Comme S. Gallioz le note dans son article, leur présence est un peu plus affirmée dans les métiers de finition⁸ (Gallioz, 2006 : 111). Toujours selon la même auteure, leur «empêchement symbolique» d’accéder au chantier en extérieur est un construit social, dont les mécanismes de socialisation assurent la reproduction et la naturalité (Bourdieu, 1998). Il serait lié à l’idée solidement ancrée que le monde du chantier est un monde où la force physique et le culte de la virilité dominant : «pour travailler dans les métiers de chantier, il faut de la force physique, ce qui ne semble pas être inscrit dans la génétique féminine» (Gallioz, 2006 : 102). La virilité, entendue comme l’expression «des attributs sociaux associés aux hommes et au masculin : la force, le courage, la capacité à se battre, le droit à la violence et aux privilèges associés à la domination de celles, et ceux, qui ne sont pas, et ne peuvent être virils : femmes, enfants» (Molinier & Welzer-Lang, 2000 cités par Molinier, 2000 : 26), n’est pas l’apanage du monde du travail manuel. Elle traverse toutes les classes sociales même si elle se décline de manière différente (Rasera & Renahy, 2013 : 169 ; Rivoal, 2018). Dans la classe ouvrière, largement présente dans le monde du chantier, c’est la force physique, la camaraderie, l’endurance, la fierté du travail accompli qui sont valorisées (Dugré, 2006 : 51).

Comment les femmes architectes rencontrées font-elles avec ce monde-là où peu de travailleuses les attendent ? C’est à cette question que s’emploie de répondre la seconde partie de l’article.

8 Les métiers de finition parachèvent le gros œuvre (toit, murs, sols, électricité, plomberie). Il peut s’agir des métiers de carrelage, de peinture ou encore de pose de papier peint.

3. Les femmes architectes sur la scène du chantier : éprouver et se jouer

Pour les femmes rencontrées, le chantier n'est jamais une mince affaire. Le ton employé pour le décrire est parfois moqueur, souvent léger. Parfois il est plus grave. Les paroles laissent surgir des souffrances encore vives et tenaces.

La première visite sur chantier révèle de manière crue la distinction homme-femme :

La première fois que j'ai senti ça [NDLR la différence homme-femme] c'était sur chantier. Je suivais un chantier de construction [...]. J'avais déjà l'approche théorique du chantier sur lequel je n'avais jamais mis les pieds avant, et en plus dans un monde que d'hommes, autant les entrepreneurs que les ouvriers. [NDLR Le but c'était de] participer manuellement et comprendre les techniques. Et là, j'ai eu quelques remarques, "qu'est-ce qu'une fille fait là ?", "tu sais pas nous aider"... Du coup, on m'a proposé de faire des dessins techniques dans la cabine de chantier. J'ai pas pu participer manuellement, ni avoir des relations normales avec les ouvriers... Architecte, fonctionnaire, 30 ans

Venir pour la première fois sur chantier, c'est s'exposer aux regards et aux sifflements :

C'était il y a une dizaine d'années, quand j'ai travaillé sur de gros projets, où j'étais souvent sur chantier, j'arrivais, la petite nana, donc là je me faisais siffler, je me faisais... C'était justement pas très sympathique, j'étais pas à l'aise, etc. Architecte, agente immobilière, 40 ans - Entretien réalisé par des étudiant·e·s.

Le regard lourd qui les suit quand elles pénètrent sur un chantier s'accroît encore dès lors qu'elles s'habillent en «femme».

Dans notre métier d'architecte, c'est clair qu'aller sur le chantier alors que ce n'était pas prévu et que tu n'es pas forcément habillée comme il faudrait, en tant que femme on va se faire remarquer. En tant qu'homme s'il est en costume parce qu'il avait une réunion on va lui dire qu'il est bien habillé. En tant que femme il faudrait toujours avoir des habits de rechange dans la voiture. Si tu arrives en talon ou habillée on va te siffler. Architecte, enseignante et indépendante, 46 ans.

À côté de ces regards insistants, certaines évoquent aussi l'absence du regard à partir du moment où l'échange devient professionnel. C'est alors le non-regard qui prévaut et la non-écoute, ressentis comme autant de dénis de reconnaissance :

Il y a des types qui passent devant moi en me saluant du menton et qui s'adressent à mon collaborateur qui fait un pas de côté en disant qu'il est là pour m'assister. Pourtant ils continuent de s'adresser à lui. C'est juste que ce n'est pas compatible, pas dans le tableau, il y a quelque chose qui ne va pas, un truc qui n'est pas possible. Architecte, gérante d'un bureau, 47 ans.

Cette difficulté à voir sa place reconnue est au cœur de nombreuses interactions avec les travailleurs de chantier. Selon une interviewée, leur nature est liée aux positions occupées. Surtout quand la femme architecte est jeune ; les interactions sont plus tendues avec le chef de chantier qu'avec les ouvriers plus protecteurs, paternalistes. Il faut sans doute y voir une concurrence entre deux positions professionnelles relativement proches visant à établir et à constamment ré-établir la distribution du

pouvoir entre elles. Les interactions paraissent également plus tendues entre la femme architecte et le chef de chantier quand des spectateurs assistent à la scène, comme s'il s'agissait pour le chef de chantier d'assurer sa place face à «ses» hommes. Des femmes architectes interrogées notent la même difficulté avec les maîtres d'ouvrage et les entrepreneurs. La difficulté d'obtenir du crédit n'est pas réservée aux seules jeunes femmes architectes. L'épreuve peut se répéter plus tard. Faire ses preuves, être reconnue, demandent un travail incessant. Même si la plupart admettent trouver progressivement place grâce à différentes stratégies de positionnement ou, en tout le cas, apprendre à s'y faire, ce manque de reconnaissance occasionne des souffrances y compris à celles ayant acquis l'expérience du chantier.

Je n'ai pas eu de problèmes physiques on va dire, je ne me suis jamais faite agressée physiquement ou quoi, mais moralement oui [...]. Au début, j'ai été voir un psy, parce que quand j'allais sur chantier et que tout le monde me sifflait, bah ça me dérangeait, donc du coup je ne mettais plus que des pantalons, je marchais un peu plus sans dandiner, enfin j'essayais de contrôler ma féminité on va dire, et au bout d'un moment ça me pesait quoi, je ne me sentais pas très bien dans ma peau, et j'ai dû en parler à quelqu'un. Architecte, agente immobilière, 40 ans - Entretien réalisé par des étudiant-e-s

Face aux épreuves que constitue le chantier, les femmes rencontrées ne sont pas passives, elles usent de stratégies pour déjouer leur malaise et parfois prendre la main sur le chantier.

Certaines d'entre elles sont liées à l'apparence vestimentaire (Rennes, Lemarchant et Bernard, 2019 : 24). La jupe, la robe, le décolleté, les talons hauts sont prohibés. Il faut y voir certes une adaptation pragmatique aux conditions du chantier, au confort nécessaire pour s'y déplacer, aux normes de sécurité qui y sont en vigueur, mais aussi, et surtout, une stratégie d'évitement aux regards et aux sifflements. Après tout, on voit mal en quoi une robe serait moins confortable qu'un jeans. Pour éviter d'être prise en défaut de trop de féminité affichée, plusieurs ont des vêtements de rechange dans leur voiture.

Je ne vais jamais sur chantier avec une jupe ou une robe mais c'est vrai que de manière spontanée je n'en porte pas beaucoup. [...] Je n'ai pas de changement à faire, mais dans ma vision des choses, je n'irais jamais sur chantier en jupe ou en robe... Si un jour je voulais exprimer ma féminité, c'est pas un jour de chantier que je le ferais. Architecte, fonctionnaire, 30 ans

S'habiller en jeans pour échapper aux regards sexistes n'empêche pourtant pas certaines de la jouer «féminine» (Dugré, 2006 : 87) en vue d'obtenir des ouvriers ce qui est recherché. L. E., architecte de 47 ans, avoue jouer parfois la naïve, surjouer ses incompétences, sa faiblesse, parce qu'elle sait les ouvriers sensibles à cela et aimer «prendre la femme sous leur aile [car] cela les valorise et les motive... Cela leur donne envie de travailler». Une autre joue des qualités jugées plus féminines de négociation et d'écoute en cas de conflit et s'estime plus douée qu'un homme pour les apaiser.

Est peut-être ici à l'œuvre ce qui est considéré par Pierre Bourdieu comme de «l'impuissance apprise» selon laquelle plus une femme est traitée comme une femme plus elle le devient (Dugré, 2006 : 88). Cette stratégie, «la jouer féminine», témoignerait dès lors d'une sorte d'aliénation à la condition acquise et perpétuée. On ne peut cependant s'empêcher d'y voir dans le même temps une stratégie consistant à prendre du jeu imposé ce qui peut servir à sa propre cause.

D'autres insistent pour faire le contraire : il s'agit de (sur) montrer ses compétences, de faire ses preuves et de prouver sa crédibilité. Il ne faut pas «perdre le terrain» qu'on foule alors qu'on y est perçu comme étrangère. Plusieurs jeunes architectes affirment qu'elles doivent faire preuve d'un surcroît de «fermeté», en se faisant violence, pour montrer qu'elles ne se laisseront pas «marcher sur les pieds». Il

faut «faire sa place, la prendre» (Architecte, fonctionnaire, 30 ans et architecte, 27 ans, collaboratrice en bureau - réalisé par des étudiant-e-s.

Pour d'autres, cette stratégie passe par le fait de hausser le ton, quitte à se qualifier soi-même... d'hystérique :

J'arrive sur chantier... Je constate le châssis mal placé. Je m'interroge et demande la raison. L'entrepreneur, sa première réaction est de rejeter la faute sur mes plans. Je connais toutes les cotes par cœur. Un ouvrier me dit qu'il n'a rien compris aux cotes. Je lui montre : "51 cm". Et les gars insistent... Un moment ça monte et je leur hurle dessus. Une femme sur chantier qui hurle, c'est la mort. On leur fait penser à leur mère, à leur sœur, à leur copine. N., mon associé, peut gueuler, injurier et tout. Si moi je fais la même chose c'est le carnage. On ne peut pas crier nous. Ils étaient tous momifiés, tétanisés. Grâce à Freud et l'hystérie, on est cataloguées comme ça alors qu'un homme, lui, peut. Architecte libérale indépendante, enseignante, 48 ans.

Enfin, une autre stratégie consiste à jouer la carte de l'humour pour annihiler les effets de la domination. Dans un cadre professionnel, «l'humour peut servir à limiter les conflits entre groupes dominants et dominés en évitant que les codes symboliques des uns et des autres ne se naturalisent dans une opposition irréductible» (Le Lay et Pentimalli, 2013 : 142). Il peut aussi servir à faire en sorte de «tester» un travailleur et de l'enrôler dans un collectif en le confrontant à ce qui construit le commun, comme des représentations sexistes peuvent le faire (Le Lay et Pentimalli, 2013 : 146).

C'est plus taquin qu'autre chose. Il ne faut pas se braquer. Il faut rentrer dans le jeu. Eux se font des blagues entre eux, sur leur propre femme... Si on raconte une blague sur les blondes, parce que de nouveau, j'en prends heu... régulièrement dans la figure. Je trouve ça drôle, en fait. Si je me braque, ils vont le voir et ça va les amuser de faire des blagues sur les blondes. En général, j'en ris. Avec humour, les choses passent vraiment bien. Maçonne, conseillère en insertion, 35 ans.

4. Conclusion

«Cette façon que nous avons de rire. De nos propres désirs. Cette façon que nous avons de nous moquer de nous-mêmes. Pour devancer les autres. Cette façon dont nous sommes programmées pour tuer. Pour nous tuer. Mieux vaut ne pas y penser.» (Lévy, 2020 : 132-133)

Le monde du chantier est un monde où la question du genre se tend et se visible avec force. Face aux épreuves qu'elles y subissent, les femmes architectes (mais aussi les travailleuses de la construction comme les travaux de G. Dugré le soulignent), usent de stratégies pour s'en défier. À la suite de de Certeau, il faudrait se demander s'il s'agit là de véritables stratégies à même de renverser les règles de l'ordre dominant et masculin ou plutôt des tactiques (de Certeau, 1990), c'est-à-dire des manières de jouer le jeu qui leur est imposé, sans réussir à en changer les règles. Ces manières de faire front sont-elles victorieuses ou, même si elles permettent aux femmes de s'en sortir sans trop de casse, ne servent-elles pas davantage à reproduire la domination masculine ? Des éléments recueillis par l'enquête montrent que les lignes semblent bouger : des campagnes de sensibilisation sont menées dans le secteur de la construction, les femmes interrogées semblent elles-mêmes noter des différences générationnelles dans le monde des architectes et du chantier, avec un souci égalitaire plus affirmé

chez les plus jeunes. Ces évolutions ne doivent cependant pas faire oublier la survivance du plafond de verre et de ses effets, évoqués dans l'article.

Sur le chantier, les femmes architectes sont confrontées à une double étrangeté : par leur genre et par leur statut d'architecte. Si, par leur genre, elles subissent des «affronts» et des dénis de reconnaissance, elles jouissent d'un pouvoir statutaire (Piganiol, 2016), celui de maître d'œuvre, qui leur octroie une position favorable, pour peu qu'elles obtiennent de leur bureau une place dans le chantier à même d'établir un rapport de force avec les autres métiers. Ce rééquilibrage fait d'ailleurs dire à l'une des jeunes architectes rencontrées que, malgré sa dureté, le chantier lui paraît moins miné par la question du genre que le bureau où elle travaille. En cause, selon elle, le fait que sur le chantier se côtoient différents métiers aux spécificités et aux seize positions hiérarchiques plus clairement définies que dans les bureaux, où la plupart des travailleur-e-s sont des architectes.

Bibliographie

BECKER H., 1985, *Outsiders*, Paris, Métailié.

BECKER H., 1988, *Les Mondes de l'art*, Paris, Flammarion.

BERNARD P., 2008, «Le chantier», *Criticat*, n°2, p. 99-111.

BOURDIEU P., 1998, *La domination masculine*, Paris, Le Seuil.

de CERTEAU M., 1990, *L'invention du quotidien, 1. Arts de faire*, Paris, Gallimard.

DUC M., 2002, *Le travail en chantier*, Toulouse, Octarès.

DUGRÉ G., 2006, *Travailleuses de la construction*, Montréal, Les Éditions du Remue-Ménage.

GALLIOZ S., 2006, «Force physique et féminisation des métiers du bâtiment», *Travail, genre et sociétés*, 2, n°16, p. 97-114.

JOUNIN N., 2014, *Chantier interdit au public. Enquête parmi les travailleurs du bâtiment*, Paris, La Découverte.

LAPEYRE N., 2004, «Les femmes architectes. Entre créativité et gestion de la quotidienneté», *Empan*, 1, n°53, p. 48-55.

LAUFER J., 2004, «Femmes et carrières. La question du plafond de verre», *Revue française de gestion*, 30, n°151, p.117-127.

LE LAY S. & PENTIMALLI B., 2013, «Enjeux sociologiques d'une analyse de l'humour au travail. Le cas des agents d'accueil et des éboueurs», *Travailler*, 1, n°29, p. 141-181.

LEVY D., 2020, *Ce que je ne veux pas savoir*, Paris, Éditions du Sous-Sol.

MOLINIER P., 2000, «Virilité défensive, masculinité créatrice», *Travail, genre et sociétés*, 1, n°3, p. 25-44.

MOLINIER P., WELZER-LANG D., 2000, «Féminité, masculinité, virilité», in HIRATA H., LABORIE F., LE DOARÉ H., SENOTIER D. (Dir.), *Dictionnaire critique du féminisme*, Paris, Presses Universitaires de France, p. 71-76.

PIGANIOL M., 2016 «Pouvoir statutaire, pouvoir relationnel. Une analyse organisationnelle des architectes en situation de travail», *Sociologie du travail*, 58, n°3, 253-272.

RASERA F., RENAHY N., 2013, «Virilités : au-delà du populaire», *Travail, genre et sociétés*, 1, n° 29, p. 169-173.

RENNES J., LEMARCHANT C. & BERNARD L., 2019, «Habits de travail», *Travail, genre et société*, 1, n° 41, p. 23-28.

RIVOAL Haude, 2018, «Masculinités, travail et classes populaires», *Mouvements*, 17 septembre 2018. <https://mouvements.info/masculinites-travail-et-classes-populaires/> consulté le 20 novembre 2020.

Où est passé le cœur du métier ? Recompositions du travail en bibliothèque en temps de mutations

MOTS-CLÉS

BIBLIOTHÈQUE,
CRISE,
PROFESSIONNALITÉ,
IDENTITÉ
PROFESSIONNELLE,
MÉTIER

RÉSUMÉ

L'article traite des mutations institutionnelles et professionnelles touchant aujourd'hui le travail en bibliothèque de lecture publique en France, que la difficulté à définir «le cœur du métier» traduit bien. Il explore les nouveaux agencements qui se forment entre l'identité de l'institution, la professionnalité et l'identité professionnelle subjectivement vécue, en faisant dialoguer une étude de cas avec les évolutions du contexte et des normes qui encadrent le métier. Comment la transformation du rapport au savoir, aux institutions et aux experts affecte-t-elle le travail au quotidien ? À partir d'entretiens avec des personnels des bibliothèques, l'article montre comment la perception des changements en cours diffère selon les profils (statut, formation, expérience, conditions d'entrée dans le métier, etc.) et comment les expériences recueillies sur le terrain renvoient à une crise générale du sens du travail et du métier.

KEYWORDS

PUBLIC
LIBRARY, CRISIS,
PROFESSIONALISM,
PROFESSIONAL
IDENTITY,
PROFESSION

ABSTRACT

What happened to the “core profession?” Reshaping library work in times of change

This article deals with the institutional and professional changes currently affecting work in public libraries in France, which are reflected in the difficulty of defining 'the core profession'. It explores the new arrangements between the identity of the institution, professionalism and professional identity subjectively experienced, in comparing a case-study based with the changes of the context and the standards governing the profession. How does the transformation of the relationship to knowledge and to experts impact day-to-day work? Based on interviews, the article shows how perception of current changes differ according to professional profiles (status, training, background, entry into the profession, etc.) and how the onsite experiences gathered reflect a general crisis of the meaning of work and the profession.

AUTEURE

Emilie GARCIA-GUILLEN, chercheuse post-doctorante, centre METICES
emilie.garcia@ulb.be

1. Les fondements de la bibliothèque française et du métier

Cet article s'intéressera aux bouleversements de l'identité professionnelle des bibliothécaires exerçant en France, et à la manière dont ils et elles sont affecté·e·s par les mutations qui touchent l'institution. Il s'agira de comprendre, à partir d'une enquête menée au cours du processus de conception d'une grande bibliothèque au sein d'une collectivité, comment l'engagement au travail s'ajuste ou se recompose face à ces transitions. Après avoir rappelé le contexte d'émergence des grands principes qui structurent jusqu'à aujourd'hui l'institution, je présenterai les transformations liées au savoir et à la figure de l'expert·e qui ont conduit, depuis une vingtaine d'années, à une refonte du métier et à l'éclosion de nouveaux modèles d'établissements. Je m'appuierai ensuite sur les réflexions et propos recueillis auprès de professionnel·le·s sur le terrain de l'enquête pour identifier les imbrications entre leur perception des évolutions en cours et leur propre trajectoire (entrée dans le métier, motivations, statut, projection dans l'avenir, etc.). Enfin, j'élargirai la réflexion en montrant comment l'expérience recueillie sur place fait écho à des changements structurels de l'institution, invitant à repenser ce qui constitue le métier et l'identité qui s'y adosse.

Pour mieux comprendre le vécu actuel des agent·e·s, il convient d'abord d'exposer brièvement les fondements de la bibliothèque de lecture publique en France.

La notion de «service public» est fondamentale dans la représentation que les professionnel·le·s se font de leur activité qui remonte à la philosophie des Lumières et aux idéaux révolutionnaires. La création de bibliothèques vise, suite à la Révolution, à mettre à disposition du peuple les produits du savoir autrefois peu accessibles - les collections sont d'abord issues des confiscations nobiliaires - afin de former les citoyens (Barnett, 1987 ; Barbier, 2013/2021). La bibliothèque publique française est donc liée, depuis ses origines, à une double volonté d'éducation et d'édification morale. Jusqu'au début du XX^e siècle, un réseau hétéroclite de sociétés - liées aux milieux de l'éducation populaire, mais également aux réseaux protestants et catholiques - favorisera l'éclosion de «bibliothèques populaires», aux statuts variés, distinctes des bibliothèques d'étude par leur ouverture large et, progressivement, par la mise en place de services de prêt (Sandras, 2014). Ce souci d'élévation intellectuelle des masses laborieuses par la confrontation aux «bons» livres s'effacera au cours du XX^e siècle, mais l'association de la bibliothèque à l'instruction, dans une optique démocratique et méritocratique demeure en 1945, lorsque une politique nationale de lecture publique est lancée avec l'instauration par le Gouvernement provisoire de la République française d'une Direction des bibliothèques et de la lecture publique. La bibliothèque moderne qui émerge dans les années 1960, inspirée en partie par le modèle de la *public library* anglo-saxonne, privilégiera l'objectif démocratique d'égalité, en misant sur des établissements mixtes, mêlant usages savants et usages de loisir avec les collections, espaces et services y afférant (Bertrand, 2010). La bibliothèque française restera pour longtemps cimentée par cette vocation de «service public» républicain qui voit dans l'accès aux livres puis progressivement aux autres supports de la connaissance et de la culture un vecteur d'émancipation tant individuelle que collective. La Charte des bibliothèques, adoptée par le Conseil Supérieur des Bibliothèques¹ en 1991, énonce en effet que la «bibliothèque est un service public nécessaire à l'exercice de la démocratie» qui doit

1 Le Conseil Supérieur des Bibliothèques, officiellement supprimé en 2004 et actif de 1989 à 2000, était un organe de conseil consultatif auprès des ministères de la Culture, de l'Éducation nationale et de la Recherche, chargé notamment

assurer «l'égalité d'accès à la lecture et aux sources documentaires pour permettre l'indépendance intellectuelle de chaque individu et contribuer au progrès de la société».

Si cet héritage détermine les valeurs fondatrices de l'institution - idéal d'égalité, lien entre la culture, l'éducation et l'émancipation - l'histoire permet aussi de comprendre comment celles-ci se sont incarnées dans une conception du métier longtemps dominante. L'idée s'est en effet imposée, progressivement au XX^e siècle qu'un tel service public requerrait de véritables professionnel·le·s formé·e·s. La formation professionnelle des bibliothécaires de lecture publique s'est donc structurée avec la création en 1951 d'un diplôme, le certificat d'aptitude aux fonctions de bibliothécaire (CAFB), ouvert aux personnels déjà en poste. Jusqu'à sa disparition en 1994, le CAFB a donc pendant près de quarante ans cimenté une culture et une identité professionnelles en assurant une certaine homogénéité, par-delà les différences de grades². En effet, le cursus du CAFB, accessible au niveau du baccalauréat³, délivrait une formation commune aux quatre catégories d'emploi des bibliothèques. Les titulaires du diplôme occupaient ensuite des fonctions d'encadrement ou d'exécution selon leur niveau d'études (BAC ou BAC+3). Si le CAFB, par rapport aux formations qui lui précédaient et étaient avant tout conçues pour des bibliothèques ayant des missions de conservation, marque une rupture en faisant la part belle à la question des publics ou de l'aménagement des espaces, il a toutefois assis la profession sur des compétences techniques et sur le rapport aux collections : la bibliographie, l'histoire et les techniques du livre, le catalogage y tenaient une place importante. L'architecture du cursus épousait la répartition des collections : on se spécialisait en «jeunesse» ou en «discothèques». La médiation entre collections et publics pouvait encore apparaître au milieu des années 2000 comme le «cœur du métier» (Durand, Peyriere, Sebag, 2006).

De cet aperçu de l'héritage institutionnel des bibliothèques, retenons deux éléments essentiels qui nous aideront à mieux comprendre les processus décrits dans la suite de l'article. D'une part, la profession est unie par des valeurs très ancrées selon lesquelles l'accès au livre et aux autres supports matériels d'information et de culture construit aussi bien le citoyen que la société. Nous verrons comment cette conviction d'une utilité de la bibliothèque est aujourd'hui mobilisée dans un contexte où le rapport au savoir a connu des métamorphoses considérables. D'autre part, un bref retour sur l'histoire du CAFB, diplôme «identitaire et fédérateur» (Bertrand, 2003), est éclairante. Certes, avec le renouvellement des générations, la nostalgie du CAFB n'est évidemment pas aussi palpable qu'hier, où elle alimentait de nombreuses analyses (Marcerou, 1998 ; Bertrand, 2003 ; Lahary, 2010). Toutefois, il n'en reste pas moins que la longue structuration autour d'une formation commune aux différents statuts a soudé les professionnel·le·s autour d'une expertise avant tout technique sur des collections. Si les formations professionnalisantes en «métiers du livre» succédant au CAFB ont en partie préservé cette ossature, l'éclatement des cursus et leur moindre spécialisation technique ont peu à peu altéré une définition de la professionnalité fondée sur des compétences bien identifiées : nous en étudierons les répercussions au fil de cet article.

...

«d'émettre des avis et des recommandations sur la situation et les questions qui concernent les bibliothèques et les réseaux documentaires».

2 Le CAFB a disparu à la suite de la structuration de la fonction publique territoriale sur le modèle de la fonction publique d'État en 1991, qui a systématisé le recrutement par concours correspondant à différents cadres d'emplois hiérarchisés (de niveau A, B et C).

3 Le baccalauréat est le diplôme sanctionnant en France la fin des études secondaires et permettant l'accès à l'enseignement supérieur.

2. La bibliothèque : une institution en proie à de multiples mutations

2.1. LE «DÉCLIN DE L'INSTITUTION» ET DU LIEU DE POUVOIR

La bibliothèque de lecture publique peut être assimilée aux «institutions de travail sur autrui» au même titre que l'école, l'hôpital et le travail social (Dubet, 2002). Une organisation menant un «travail sur autrui» engage un processus de normalisation et de socialisation visant à «transformer des valeurs et des principes en actions et en subjectivité par le biais d'un travail professionnel spécifique et organisé». Même si elle est moins coercitive que l'école et qu'elle ne tend pas à agir sur l'état des usager·e·s à la manière de l'hôpital, la bibliothèque repose bel et bien sur ce que Dubet appelle un «programme institutionnel» : elle propose une vision cohérente qui donne du sens au processus de socialisation qu'elle promeut, aux formes de contrôle, de relations et de services qu'elle met en place. Ce programme repose sur des principes généraux qui fournissent un cadre moral et une légitimité à l'action des agent·e·s, et s'appuie sur des croyances qui permettent de soutenir la pratique au quotidien. Enfin, il fixe une répartition des places bien précise entre professionnel·le·s et usager·e·s. En cela, la bibliothèque est aussi un lieu de pouvoir (Beguin-Verbrugge, 2002 ; Maury, 2013). De la place qu'elle assigne au document à celle qu'elle propose à l'usager·e, la bibliothèque exprime aussi bien un ordre de connaissance qu'une certaine représentation du public et de ses rapports avec les professionnel·le·s (Le Marec, 2021). L'organisation spatiale de la bibliothèque, par exemple, traduit en particulier des conceptions relatives au savoir, à l'accès au savoir et à sa structuration (Fabre & Regimbeau, 2013). À travers son programme institutionnel, la bibliothèque socialise donc les individu·e·s en déterminant une certaine mise en ordre du savoir, fondée sur le modèle de l'encyclopédisme ; l'agencement de positions différenciées entre usager·e·s désireux·euses d'accéder aux supports de connaissance et de culture et professionnel·le·s expert·e·s maîtrisant la mise à disposition du savoir ; une certaine discipline des corps et des comportements (Roselli, 2014).

Aujourd'hui, les institutions de travail sur autrui sont, selon Dubet, frappées par une «désinstitutionnalisation» car leur programme institutionnel est mis à mal. Voyons comment cela se traduit en bibliothèque.

2.2. LA BIBLIOTHÈQUE FACE À LA TRANSFORMATION DU RAPPORT AU SAVOIR

La bibliothèque fait d'abord face aux mutations de l'accès à l'information et à la culture liées à l'introduction puis à la massification d'Internet et la dématérialisation des supports à laquelle on assiste depuis des années. Internet promeut à la fois un modèle d'accès universel au savoir et à la culture, et un modèle d'accès direct, ce qui a profondément affecté les bibliothèques dans leur position d'autorité et d'intermédiaire. Elles ne sont en effet plus les détentrices de biens rares. Depuis une vingtaine d'années, elle doivent composer avec la dématérialisation de la musique et de la vidéo alors que la bibliothèque avait modernisé son image dans les années 1990 en introduisant dans ses collections les CD, les VHS puis les DVD. Par ailleurs, la démocratisation des outils de création modifient fortement le rapport à la connaissance. Jusque-là, les bibliothécaires se posaient comme expert·e·s dans la médiation entre les usager·e·s et les créateur·e·s. Or, aujourd'hui, cette scission est moins claire : on assiste une montée en puissance des pratiques amateurs et des savoirs profanes,

avec l'essor de possibilités techniques favorisant l'auto-publication ou l'auto-diffusion ; les amateur·e·s deviennent producteur·e·s (Flichy, 2010). Tout ce mouvement ne peut manquer d'interroger les bibliothécaires chargé·e·s de mettre en place une organisation du savoir et de définir les modalités d'accès à ses supports.

2.3. LA BIBLIOTHÈQUE AFFECTÉE PAR LES «PROBLÈMES DE SOCIÉTÉ»

Par ailleurs, les bibliothécaires sont de plus en plus confronté·e·s à des attentes qui débordent le périmètre traditionnel de leurs compétences, qu'ils et elles interprètent comme des symptômes d'une vaste crise sociale. Je me fonde ici notamment sur mon enquête de terrain (voir encadré) au cours de laquelle les personnels rencontrés m'ont souvent fait part d'une sensation de désarroi face aux besoins des usager·e·s. Des personnes se pressent à la bibliothèque pour être aidées dans leurs démarches administratives, à cause de la dégradation des services publics ; des sans-abris viennent pour se réchauffer dans les bibliothèques ou profiter du «café le moins cher de la ville» à la machine à café. Ou, encore, des personnes migrantes récemment arrivées utilisent les lieux pour recharger leurs téléphones. Les bibliothécaires paraissent très conscient·e·s d'être en première ligne d'un ensemble de situations de malaise modifiant la fonction première du lieu et des agent·e·s. qui appelle un renouvellement du positionnement au travail et des justifications du sens de ce travail, comme nous le verrons par la suite (partie 5).

3. Éclosion et développement de nouveaux modèles de bibliothèques

Depuis une vingtaine d'années, de nouveaux types de bibliothèques émergent, dont on peut analyser les caractéristiques à l'aune des transformations précédemment décrites.

La modification du rapport au savoir, d'abord : depuis le milieu des années 2000, face à la dématérialisation introduite par le numérique, de nouvelles bibliothèques ont vu le jour d'abord au Royaume-Uni, en Scandinavie et en Amérique du nord, accordant une place centrale au lieu physique, à l'atmosphère et au design. Ce nouveau type d'établissement, cristallisé autour de l'appellation «bibliothèque troisième lieu» (Servet, 2010), ne tardera pas à s'imposer en France au cours des années 2010 comme un véritable modèle. La «bibliothèque troisième lieu», telle que l'a désignée Mathilde Servet en 2009 en France dans son mémoire de l'Enssib⁴, s'inscrit dans le sillage des «troisièmes lieux» (*third places*) identifiés dans les années 1980 par Ray Oldenburg (1989), ces espaces accessibles et conviviaux où s'épanouit la vie de la cité et dont l'histoire offre de multiples exemples - allant des *biergarten* allemands (bars en plein air) aux bibliothèques états-uniennes en passant par les *piazza* italiennes. Depuis une dizaine d'années, la notion de «bibliothèque troisième lieu» connaît donc un retentissement certain dans le monde des bibliothèques francophones au moment où celle de «tiers-

4 L'École Nationale Supérieure des Sciences de l'Information et des Bibliothèques forme les cadres A de la filière des bibliothèques en France, bibliothécaires et conservateurs, après leur réussite au concours. Depuis 2015, elle ne forme plus que les cadres A de la filière des bibliothèques d'État (bibliothèques universitaires et de recherche), celles et ceux des bibliothèques de la filière territoriale (bibliothèques de lecture publique) sont formé·e·s à l'Institut National des Études Territoriales (INET).

lieu» est réactivée et se répand pour caractériser une nébuleuse de nouveaux lieux plus ou moins institutionnalisés, réunis autour de l'idée de faire, d'expérimenter et de produire collectivement, tels que les *hackerspaces*, les *fablabs* ou certains espaces de *coworking* (Burret, 2013). Les nouveaux modèles de bibliothèques s'inscrivent donc directement dans la mouvance de ces lieux récents qui proposent une refonte de la relation au savoir et déplacent la figure de l'expert et de l'amateur.

En outre, les bibliothèques nées depuis cette époque promeuvent des rapports au savoir moins verticaux. Elles sont moins envisagées comme des lieux de classification et de stockage du savoir et davantage comme des lieux de diffusion, voire de production du savoir. Ainsi, de nombreuses bibliothèques ont adopté ces dernières années les référentiels de la participation et de la co-construction, également en vogue dans le secteur social : des dispositifs d'échanges de savoir sont mis en place, des amateur·e·s sont mobilisé·e·s auprès des bibliothécaires pour prendre en charge des événements et partager leurs compétences, etc. Ces bibliothèques promeuvent désormais l'apprentissage collaboratif et intègrent des espaces dédiés à la création et à l'expérimentation. L'imaginaire de la bibliothèque «temple du savoir» laisse la place à celui d'une bibliothèque «maison commune» ou d'une bibliothèque «laboratoire», comme en témoignent notamment la littérature professionnelle et les programmes architecturaux récents (Garcia Guillen, 2019).

Les manifestations de la crise sociale, ensuite : les bibliothèques récemment créées s'affirment comme des lieux de vie et de sociabilité, répondant à des besoins sociaux avant d'être des lieux de conservation du savoir. Nombre d'établissements pionniers ont ainsi mis en avant leur mission sociale, allant bien au-delà de la fonction documentaire et culturelle. C'est notamment le cas du réseau des *idea stores*, dans l'arrondissement de Tower Hamlets à Londres, qui a façonné dans les années 2000 un type de bibliothèque très accessible et peu contraignante, mêlant offre documentaire, activités de divertissement, espaces de convivialité et services d'information, de proximité et d'aide aux citoyen·ne·s (cours d'anglais pour les étranger·e·s, présence de crèches, aide aux devoirs, etc.). De nombreuses bibliothèques ont développé, au cours des vingt dernières années - souvent grâce à des partenariats - des services au public mettant tantôt l'accent sur la convivialité et la sociabilité, tantôt sur l'éducation ou la réponse aux besoins de segments de populations spécifiques (personnes étrangères, personnes en alphabétisation, etc.).

Ces tendances sont loin d'être limitées aux nouveaux établissements. Leur influence a profondément contribué à remodeler un grand nombre de bibliothèques existantes notamment en bouleversant l'organisation du travail, les positionnements et les formes d'engagement au travail. Je montrerai dans la section suivante, d'une part, comment cette transformation du «cœur du métier» est différemment vécue par les professionnel·le·s ; d'autre part, les multiples manières dont les bibliothécaires recomposent le sens du travail face à ces transformations du métier. Je mobiliserai ici les résultats d'une étude de terrain menée dans le cadre de ma thèse entre 2016 et 2021 auprès de bibliothécaires occupé·e·s à concevoir un projet de grande bibliothèque de lecture publique (voir encadré).

4. Une pluralité de profils, une diversité de perceptions

À partir des entretiens réalisés entre 2016 et 2021, je vais présenter la perception qu'ont les professionnel·le·s de leur activité, exprimée en termes de perte ou de gain, au regard de l'évolution des bibliothèques. Les discussions avec les bibliothécaires sur le projet de grande bibliothèque ont souvent été l'occasion d'évoquer les transformations du travail déjà constatées ou projetées avec l'avènement prochain de la grande bibliothèque. La mise en lumière de l'articulation entre des profils de professionnel·le·s et des représentations des changements en cours me semble éclairer, au-delà de ce cas d'étude, des évolutions bien plus larges touchant l'institution, le métier et l'identité professionnelle qui seront développées dans la partie 5.

4.1. L'ARCHITECTURE DE L'EMPLOI DES BIBLIOTHÈQUES DE LECTURE PUBLIQUE

Afin de saisir les perceptions qu'ont les bibliothécaires de leur métier, il convient d'abord de présenter brièvement l'architecture de l'emploi dans les bibliothèques de lecture publique en France. La profession, féminisée à 80 %, est structurée en cadres d'emploi organisés en trois catégories, comme dans le reste de la fonction publique : la catégorie A, accessible à BAC+3 (comprenant le cadre d'emploi des bibliothécaires et celui des conservateur·e·s) ; la catégorie B (comprenant le cadre d'emploi des assistant·e·s de conservation et des bibliothèques principaux de 2^e classe et celui des assistant·e·s de conservation et des bibliothèques) accessible à BAC+2 et BAC ; la catégorie C (comprenant le cadre d'emploi des adjoint·e·s du patrimoine principaux de 2^e classe et celui des adjoint·e·s du patrimoine), accessible sans le BAC. Selon le guide du Ministère de la culture sur *Les métiers, la formation et les concours des bibliothèques* de 2022, les personnels de catégorie A sont positionnés sur des fonctions de «direction» et de «pilotage», ceux de catégorie B sur des missions d'«application» et ceux de catégorie C sur des tâches d'«exécution».

On observe toutefois un hiatus important entre ce que prévoient les statuts et la réalité de l'emploi des bibliothèques territoriales. D'abord, entre les cadres d'emplois et les fonctions occupées. En effet, 90 % des personnels étant en catégorie B et C, les postes de direction sont occupés seulement à 36 % par des cadres de catégorie A, à 38 % par des cadres intermédiaires de catégorie B et à 25 % par des agents de catégorie C. Depuis une étude menée entre 2017 et 2019, le Centre National de la Fonction Publique Territoriale (CNFPT) a souligné cette inadéquation⁵, en distinguant l'architecture officielle en cadres d'emploi de la répartition des fonctions en trois «métiers des bibliothèques» : les «directrices et directeurs de bibliothèques», les «bibliothécaires» aux missions axées sur le développement des ressources documentaires et la conception et mise en œuvre de services aux usagers et les «chargés d'accueil» aux tâches centrées sur l'accueil des publics et l'entretien des collections. Ensuite, on note une absence de correspondance entre le niveau requis selon les cadres d'emploi et les niveaux réels des professionnel·le·s : les rapports de concours et les études révèlent la proportion très importante de surdiplômé·e·s (Patriat & Mathieu, 2012 ; Pavlidès, 2013). Enfin, alors que le recrutement de fonctionnaires, la plupart du temps sur concours (sauf pour les adjoint·e·s du patrimoine) est la règle, 15 % des employé·e·s des bibliothèques territoriales sont des agent·e·s contractuel·le·s, cette

5 Le ministère de la Culture reprend cette typologie en 2022 dans son rapport intitulé *Les personnels des bibliothèques de collectivités territoriales et leur pratique de la formation* d'où sont issus les données présentées ici.

proportion ayant augmenté de trois points entre 2014 et 2019. Notons par ailleurs qu'en dehors des seul·e·s contractuel·le·s, 22 % des bibliothécaires ne viennent pas de la filière culturelle, mais d'autres filières de la fonction publique, notamment de la filière administrative. Cette diversité est d'autant plus marquée pour les «chargé·e·s d'accueil». Deux phénomènes se superposent donc : d'une part, les incohérences liées à l'encadrement statutaire qui ont un impact sur les rémunérations, le recrutement et l'attractivité de l'emploi ; d'autre part, le flou entourant l'identité du métier, les «bibliothécaires» ne formant qu'un des métiers possibles aux côtés de l'accueil, de plus en plus mis en avant, mais qui reste, dans les faits, plutôt dévolu aux agent·e·s dominé·e·s (catégorie C et contractuel·le·s).

PRÉSENTATION DE L'ENQUÊTE

L'enquête a combiné des entretiens qualitatifs, l'observation non-participante et l'analyse documentaire interne (documents de programmation, de gestion et de suivi de projet, de communication, textes politiques, notes, etc.) relative au projet de grande bibliothèque et à sa mise en œuvre.

Ce projet de grande bibliothèque, destiné à voir le jour en 2022, est conçu au sein de la ville-centre (150.000 habitants) de l'intercommunalité qui en est le maître d'œuvre, et s'inscrit dans la tendance actuelle des «bibliothèques troisième lieu». Cette ville, anciennement industrielle, peu touristique, géographiquement assez isolée, mise sur les grands projets culturels, mais aussi scientifiques et sportifs, pour développer l'attractivité du territoire. Le projet se déploiera sur près de 10.000 m² sur le site d'un ancien hôpital de la fin du XVIII^e siècle en voie d'être réhabilité et réaménagé et fera partie des équipements culturels d'envergure qui constituent un puissant facteur de rayonnement.

L'enquête (2016-2021) sur le processus de conception de la grande bibliothèque interrogeait notamment la transformation des identités professionnelles, en lien avec des changements structurels plus larges (institutionnels, territoriaux, professionnels).

L'échantillon était composé de 65 personnes travaillant dans le réseau des bibliothèques de l'intercommunalité. 20 % des personnes interviewées occupent des postes d'encadrement de catégorie A. La proportion de femmes (80 %) et d'agent·e·s contractuel·le·s (16 %) se situe dans la moyenne nationale. Environ 30 % des personnes interviewées travaillent dans le réseau depuis moins de cinq ans et environ 15 % ont moins de quarante ans.

4.2. LES BIBLIOTHÉCAIRES NOVICES ET POLYVALENT·E·S : OPPORTUNITÉ ET «VRAI BOULOT»

Sur le terrain étudié, les «polyvalent·e·s» récemment entré·e·s dans le métier sont révélateurs de ce paysage morcelé. On trouve parmi eux des agent·e·s contractuel·le·s, occupant pour la plupart des postes de catégorie C, qui sont affecté·e·s aux tâches d'accueil et d'information auprès du public, de rangement, d'équipement des collections, mais sont aussi mené·e·s à participer à l'acquisition des collections ou à l'animation.

Différents profils coexistent : d'une part, des agents·e·s jeunes (moins de trente ans), passé·e·s par des formations supérieures spécialisées en métiers du livre de niveau BAC+2 ou BAC+3, effectuées parfois après un passage à l'Université. Ces personnes se destinent aux métiers des bibliothèques,

généralement en catégorie B, plus rarement en catégorie A, et projettent de passer (parfois de repasser) les concours pour se stabiliser dans le métier. Pour la plupart de ces profils, les bouleversements du métier sont accueillis positivement. Les agent·e·s contractuel·le·s qui sont passé·e·s par les filières métiers du livre ont fait leurs études récemment, autour de l'éclosion voire de la généralisation du modèle de bibliothèque troisième lieu comme norme institutionnelle. N'ayant pas toujours trouvé leur place à l'Université, ils et elles se sentent plutôt en phase avec un discours qui rompt avec la figure traditionnelle du bibliothécaire tenant de la culture légitime, et promeuvent une relation à la culture plus décontractée et moins élitiste. Les tâches sur lesquelles ces personnels sont mobilisé·e·s, au plus près du public et pas toujours adossées aux collections, ne sont alors pas considérées comme une relégation, au contraire : en faisant des «petites choses» au quotidien qui assurent le fonctionnement du lieu de vie qu'est la bibliothèque (accueillir le public, organiser des activités, etc.), ils acquièrent une expérience «de terrain» désormais valorisable pour passer les concours de la filière bibliothèque ou être titularisés. Celle-ci complète les acquis des formations spécialisées désormais largement imprégnées des nouvelles tendances, comme le raconte Anaïs, agent·e contractuelle d'une vingtaine d'années :

Il y a les formations qui font qu'on nous met ça dans la tête aussi. C'est même pas les formations, c'est les grands penseurs des bibliothèques qui voient la suite des choses, qui pensent à dix, vingt, trente ans. [...] C'est la tendance et moi je m'y retrouve dedans.

En outre, dans le contexte local spécifique où ils et elles évoluent, marqué par l'ouverture prochaine d'un grand établissement, ces professionnel·le·s voient dans l'ouverture de la grande bibliothèque des possibilités de stabilisation. Ils et elles tiennent alors à affirmer leurs capacités d'adaptation et leur polyvalence qui constituent désormais des exigences dans la vie professionnelle.

D'autre part, on trouve des agent·e·s également récemment arrivé·e·s, souvent un peu plus âgé·e·s (entre 30 et 40 ans) et pour qui l'arrivée en bibliothèque correspond à une reconversion professionnelle. Venant du secteur social ou culturel, plus rarement du secteur privé, ils et elles viennent parfois d'autres filières de la fonction publique (animation, par exemple). Leur arrivée en bibliothèque a été motivée par le goût du travail auprès du public et par intérêt pour la place croissante des missions sociales et culturelles de la bibliothèque. La plupart manifestent une curiosité et une satisfaction profonde pour un univers professionnel découvert tardivement. C'est le cas de Magali, contractuelle autrefois conseillère en économie sociale et solidaire, adjointe du patrimoine et qui envisage de passer les concours de catégorie B :

J'adore. Depuis sept ans je ne m'en lasse pas. Je regrette pas mon choix. C'est un métier qui évolue sans cesse, surtout en ce moment, c'est un secteur assez ouvert à des profils un peu différents. C'est un métier où tu ne t'ennuies jamais, tu fais de l'accueil, tu vois des gens, tu apprends des choses en permanence, t'ouvres des bouquins que t'aurais pas ouvert, je trouve ça passionnant.

Souvent, la découverte de l'institution est décrite comme une révélation, inscrite dans un parcours professionnel et personnel construit autour de fortes convictions pour le service public, le service aux citoyens ou l'accès à la culture, à l'instar de Vincent, fonctionnaire territorial issu d'une autre filière :

Je ne serais pas venu dans ce domaine d'activité s'il n'y avait pas tous ces bouleversements, ça fait aussi partie de ma manière de me positionner dans le travail. J'ai travaillé dans une petite commune en zone rurale et ce lien avec les gens c'est ce que j'ai aimé pendant dix ans de gestionnaire d'une salle de cinéma. Et quand on est au contact des gens, on est au contact

de l'essentiel, vraiment. Moi, j'avais envie de retrouver ce qui fait le cœur des relations et le bouleversement des médiathèques correspondait à l'évolution de ce que je voulais donner à ma carrière.

Pour ces nouveaux entrant·e·s, la mise à mal de l'expertise documentaire n'est en rien vécue comme une crise, mais plutôt comme une opportunité : ils et elles ne disposent pas, pour la plupart, de formation technique, ne sont pas particulièrement intéressé·e·s par la gestion des collections, ni même par le livre pour certain·e·s. En revanche, leurs savoir-faire acquis grâce à d'autres expériences constituent des atouts au sein de la bibliothèque troisième lieu, où l'accueil des publics est central. Ainsi Magali trouve-t-elle les conditions de la relation à l'utilisateur·e étonnamment simples à la bibliothèque :

Là, y a parfois des tensions mais pas trop, dans d'autres services publics c'est affreux, la CAF⁶ par exemple c'est affreux, c'est très dur. Les situations d'accueil sont pas du tout les mêmes, les gens peuvent te cracher dessus s'ils n'ont pas reçu leurs prestations, maintenant ils sont derrière des vitres et je comprends. [...] Je pense à la préfecture c'est pareil, je te dis, le secteur public c'est dur. Ils galèrent, vraiment ; les gens sont très agressifs. En bibliothèque, même si on tombe sur des gens agressifs, moi je me dis rien n'est grave. T'as perdu un livre ? C'est pas grave. [...] T'attends pas de prestation, même si t'as perdu un livre.

En plus d'un soulagement lié à la sensation de renouer avec le «vrai boulot» (Bidet, 2010) c'est-à-dire cette part du travail valorisée que l'on souhaite conserver qui définit la professionnalité et justifie l'engagement, ces professionnel·le·s voient donc dans l'élargissement des missions de la bibliothèque une source d'opportunité. Précisément, les fondements de ces nouveaux modèles, où le rapport au savoir est envisagé en dehors d'une partition stricte entre expert·e·s et profanes, apparaissent bien ajustés à leurs propres profils : polyvalence, curiosité, goût pour la relation de proximité avec les publics, compétences pour lesquelles ils et elles ont été recruté·e·s. Ne se présentant pas toujours comme «bibliothécaires», ils et elles ne sont pas spécialement attaché·e·s à une définition très fixe du métier. «Si demain on me demande de servir du café, ça me dérange pas», dit par exemple Magali. Nous verrons dans la partie 5, comment les profils de ces entrant·e·s, qui insistent sur leur polyvalence et leur sens de l'adaptation, s'inscrivent pleinement dans un processus de recomposition de l'identité professionnelle de redéfinition de l'institution bibliothèque.

4.3. LES BIBLIOTHÉCAIRES «TRADITIONNEL·LE·S⁷» : RISQUE DE DÉPROFESSIONNALISATION ET DE DÉCLASSEMENT

De nombreux bibliothécaires rencontré·e·s, souvent fonctionnaires titulaires de catégorie B ou C mais parfois aussi contractuel·le·s, ont choisi ce métier par goût de la lecture et de l'objet livre. Titulaires du CAFB pour les plus ancien·ne·s ou de diplômés en «métiers du livre», leur formation a été centrée sur la gestion des collections et la technique documentaire. Pour elles et eux, qui ont été stabilisé·e·s dans le métier sur base de qualifications validant cette spécialisation documentaire, le déplacement du «cœur du métier» vers les services au public laisse souvent perplexe. Ils et elles sont les plus susceptibles

6 Caisse d'Allocations Familiales.

7 Le terme est à la fois utilisé par les professionnel·le·s rencontré·e·s, qui s'identifient ainsi lorsqu'ils se présentent en évoquant des préférences centrées sur le travail autour des collections et des documents. C'est aussi l'adjectif employé dans le Référentiel national des compétences des bibliothèques territoriales (voir partie 5) pour désigner les activités autrefois considérées comme le cœur du métier : accueillir le public, sélectionner des ressources, organiser leur accès, élaborer une politique documentaire, etc.

d'exprimer un sentiment de déprofessionnalisation⁸ au sens d'une déqualification (Hochart, 2006) et d'une désécialisation (Prades & Parazzelli, 2011) de leur métier, comme si les tâches pour lesquelles ils et elles sont de plus en plus sollicité·e·s n'exigeaient plus les savoirs mobilisés jusqu'alors (Maubant, Roger, & Lejeune, 2013). De fait, ce sentiment renvoie à des réalités tout à fait palpables. Les évolutions technologiques ont ainsi fortement simplifié les tâches liées au catalogage et à la classification des documents. Les publics ont par ailleurs pris l'habitude, avec Internet, d'être beaucoup plus autonomes pour accéder à l'information. Clémence, contractuelle de 25 ans, reconnaît qu'elle a «un peu une vision de bibliothécaire à l'ancienne» : sans pouvoir rejeter complètement les nouveaux modèles de bibliothèque, elle souligne la crainte d'une perte d'identité de l'institution.

On est tous un peu réfractaires, on a envie qu'il y ait plein de services, qu'on puisse boire un café, discuter... Qu'il y ait un 'fablab', je trouve ça très très bien, mais il faut pas que ça soit au détriment, qu'on remplace ; faut que ce soit en plus. Là, j'ai l'impression qu'on remplace.

On perçoit chez Clémence, comme chez d'autres «traditionnel·le·s» venu·e·s en bibliothèque par goût pour le livre et les documents, une certaine gêne à rejeter les nouveaux modèles. La présence d'une tension forte apparaît, mais elle est plutôt attribuée au discours des autres : les «collègues» de Clémence pour qui, explique-t-elle, le changement du métier est «violent» ; ou bien ceux d'Anaïs, agent contractuelle :

J'ai des collègues, le côté social ils ont pas signé pour ça... J'ai déjà entendu ce genre de phrase : «je suis bibliothécaire, pas assistant social, on me demande des conseils sur comment remplir ma feuille d'impôts»... Il y a des gens qui considéraient pas que c'était leur rôle de base.

Le renoncement au métier apparaît parfois comme une option possible. Clémence, arrivée dans le métier «un peu par hasard» mais appréciant sa dimension d'expertise technique, l'évoque :

Tant que je fais le métier de bibliothécaire, ça me convient. Faire des acquisitions, regarder la production, construire un fonds, réfléchir à un plan de classement, tout le circuit du document c'est quelque chose qui me plaît. L'accueil aussi, apprendre aux gens à se servir d'un catalogue, la recherche documentaire, j'aime bien. Le métier de bibliothécaire, c'est aider les gens à accéder à l'information qu'ils souhaitent, sur n'importe quel support. Si on nous demande de faire que de l'accueil, des choses comme ça, moi je sais que...

Même quand ils et elles approuvent plutôt l'ouverture du champ de la bibliothèque à de nouvelles missions et activités, ces professionnel·le·s revendiquent une expertise qui porte avant tout sur la connaissance des documents et qui ne peut être élargie sans risque d'une dilution de leur propre identité professionnelle – et de celle des autres. C'est ainsi au nom de la reconnaissance d'une

8 Déprofessionnalisation est entendue ici dans une des acceptions qu'en donnent Maubant, Roger, & Lejeune (2013, p.94) : «La déprofessionnalisation affecte l'activité du travail et, en premier lieu, pose la question des savoirs professionnels requis pour agir en situation de travail. Différents textes traitent de cette question. Hochart (2006) associe la déprofessionnalisation à la déqualification. Prades & Parazzelli (2011) considèrent qu'elle constitue une désécialisation des acteurs de terrain. Chez ces deux auteurs, les processus de déprofessionnalisation ont une incidence sur la manière de penser les savoirs professionnels comme ressources requises pour agir professionnellement. Non seulement les processus de déprofessionnalisation interrogent le sens et les caractéristiques des savoirs professionnels nécessaires à l'exercice du travail et des tâches demandées, mais ils tendent à modifier le rapport au travail et à l'activité qu'élaborent les travailleurs, les groupes et organisations professionnelles. Ce rapport se modifie et conduit à considérer que l'exercice de certaines activités du travail ou de certaines tâches n'a plus besoin des savoirs appris jusqu'alors, mais en requiert d'autres. La remise en cause des savoirs professionnels est une conséquence de processus de déprofessionnalisation.»

singularité des métiers du social que Maryse, adjointe du patrimoine, fait part de ses réticences vis-à-vis de l'exigence de polyvalence :

La limite je dirais c'est plus de ne pas forcément mélanger tous les services non plus, je la vois [la future Grande Bibliothèque] pas devenir un service administratif ou des choses comme ça. [...] Je veux pas devenir non plus une maison de quartier. [...] Faut aussi laisser certaines choses à d'autres personnes qui sont formées. [...] Moi il y a plein de choses que je sais pas faire, je peux pas me former à tout, je veux bien apprendre plein de choses, mais... Il y a aussi ce côté-là, de pas faire tout et n'importe quoi pour pouvoir quand même que les gens aient un service de qualité.

Parfois, la crainte de la déprofessionnalisation est plutôt exprimée au nom d'une certaine vision de la qualité du service, fondement de l'autorité de la bibliothèque et de la professionnalité. On redoute de ne plus se distinguer d'autres services et d'autres professionnel·le·s cette fois clairement dévalorisés, comme le soulignent Myriam, assistante des bibliothèques et Lydie (catégorie B), pourtant issue de la filière animation et donc sensible au «rôle social» de la bibliothèque :

Myriam : J'ai l'impression qu'on part dans tous les sens en France : prêter des moules à gâteaux, prêter des instruments... Après si on fait pas le lien avec les collections, [...] y a les maisons de quartier qu'est-ce qu'ils font dans les maisons de quartier ? Un cours de tricot, on peut le faire dans une maison de quartier.

Lydie : Faut pas que la bibliothèque devienne une maison de quartier où on fasse tout et n'importe quoi. [...] Faut quand même que ça reste un lieu culturel [...] J'ai été dans des petites médiathèques rurales où ... ils voulaient faire plein de choses, ce qui est très bien, mais on tombait vite... [...] ... au niveau... qualité. Je critique pas le métier dans les maisons de quartier, dans les amicales laïques, il en faut, mais il faut pas mélanger. [...] Pas justement tomber dans le centre de loisir de mauvaise qualité, y en a qui font des projets culturels super, je critique pas tous les centres de loisir loin de là...

Enfin, chez les professionnel·le·s les plus ancien·ne·s en bibliothèque, on note parfois une critique à bas bruit des évolutions actuelles, assimilées à des modes cycliques - une façon, peut-être, de repousser l'inquiétude qu'elles suscitent et le risque qu'elles conduisent à une éviction des profils «traditionnels» de bibliothécaires. Ainsi Myriam ne cache-t-elle pas sa perplexité face au développement de nouveaux services destinés aux jeunes enfants qui, selon elle, intellectualisent et complexifient des activités simples que les bibliothécaires ont toujours exercées :

Quand je regarde sur le réseau j'ai un peu l'impression que c'est la course à la bibliothécaire qui va faire le truc le plus original qu'on n'a pas fait ailleurs. Faut innover soi-disant, on entend que ça, «être innovant». [...] qu'est-ce qu'on va innover avec des bébés ? [...] Je vois bien que l'innovation entre guillemets c'est tout ce mouvement sur la parentalité... [...] Avant on accueille une crèche, on lit une histoire [...]; un bébé, qu'est-ce qu'on peut faire de plus. Maintenant il faut que les parents [...] se rendent compte que le bébé on peut l'emmener au livre, tout doucement, qu'on peut l'intéresser à des choses...

On décèle ainsi, dans les propos tenus par les bibliothécaires de différents profils, les signes d'une profonde déstabilisation du métier. De Magali prête à «servir du café» à Myriam qui s'inquiète du fait

qu'on «part[e] dans tous les sens», c'est bien le même visage d'un métier aux contours de plus en plus incertains qui s'esquisse, suscitant confusion ou enthousiasme.

Nous allons essayer de comprendre, en nous éloignant d'abord quelque peu du terrain, comment ce désordre perçu localement au sein du terrain d'enquête renvoie à une crise plus large, actée par les pouvoirs publics au niveau national. Nous nous pencherons ensuite sur la manière dont les professionnel·le·s des bibliothèques, dans la diversité de leurs profils, sont alors conduit·e·s à repenser le sens de leur travail.

5. Comment redonner sens à un métier en crise ?

Crise de la professionnalité, crise de l'institution, crise de l'identité professionnelle : ces trois aspects ne renvoient pas tout à fait aux mêmes dimensions du bouleversement que connaissent aujourd'hui les bibliothécaires. La crise de la professionnalité, entendue comme une articulation entre un ensemble de caractéristiques propres à des individu·e·s ou des groupes, des exigences liées à des situations de travail (des requis) et la reconnaissance sociale de l'adéquation entre ces caractéristiques et ces requis (Demailly, 2008), nous oriente vers l'analyse de l'évolution de l'organisation du métier. Elle est à lire en parallèle d'une crise de l'institution que Demailly caractérise à partir de trois éléments : la perte de légitimité et la difficulté à remplir les missions anciennement confiées ; l'incertitude sur les modalités de fonctionnement (régimes, statut, etc.) ; l'incertitude sur les missions elles-mêmes. Enfin, la notion d'identité professionnelle telle que la développe Dubar met davantage l'accent sur la dimension subjectivement vécue entre autoidentification et identification par autrui, de l'expérience du travail (Dubar, 2001/2010). Nous verrons en revenant au terrain de l'enquête comment celle-ci est affectée par les transformations structurelles du métier et comment elle fait l'objet de recompositions.

5.1. REDÉFINITION DU RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES DES BIBLIOTHÈQUES TERRITORIALES

Les trajectoires racontées sur le terrain d'étude prennent place dans un moment où se redéfinissent officiellement les «requis». En effet, un référentiel national des compétences des bibliothèques territoriales a vu le jour en 2022 dans le cadre du «plan Bibliothèque» du gouvernement, suite à une concertation intégrant les associations professionnelles et les représentant·e·s des principaux acteur·e·s de la formation des bibliothécaires. Destiné aux élu·e·s, aux professionnel·le·s, aux organismes de formation, ce référentiel édité par le Ministère de la Culture s'efforce de définir les composantes d'un métier en transition. Au-delà de la diversité des statuts et des cadres d'emploi, il rend compte de la volonté de préciser le socle d'une identité professionnelle. Mais ce référentiel consacre pour cela une approche bien précise : celle de la compétence. Ce glissement est symptomatique d'une évolution qui touche l'ensemble des secteurs, privé et public, depuis les années 1990. Or, le langage de la compétence fragilise les «identités de métier», très présentes selon Dubar dans la fonction publique, et qui semblent en effet bien correspondre au vécu des bibliothécaires. Les identités de métier supposent l'existence d'une «communauté» assise sur des valeurs collectives fortement intériorisées, dont la transmission est assurée grâce à des règles relativement stables qui régissent l'organisation du métier, par exemple en matière de qualification ou de droits acquis. Le métier «appris, transmis,

incorporé» se mue désormais en une «'activité' incertaine, mal reconnue, problématique» (Dubar, 2001/2010, p.118).

Cependant, dans le cas des bibliothécaires, la «compétence» n'efface pas le rôle de la «qualification» : la première loi sur les bibliothèques, adoptée en 2021, stipule que «les agents travaillant dans les bibliothèques des collectivités territoriales [...] présentent des qualifications professionnelles nécessaires à l'exercice des missions». Notons toutefois que la nature des qualifications n'est pas précisée, ouvrant potentiellement la voie au recrutement de contractuel·le·s sur base de leurs diplômes, même si celui-ci fait aujourd'hui l'objet de régulations⁹. Mais ce qui frappe dans le référentiel national, c'est que la notion de «compétence», qui y est définie comme un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être, paraît mobilisée pour entériner une déspecialisation qui fait de la bibliothèque une institution très généraliste.

Ainsi, le référentiel distingue en introduction neuf domaines de compétences, parmi lesquels le travail sur les «ressources documentaires» et le «patrimoine» (pour les bibliothèques conservant des fonds patrimoniaux) figurent aux avant-dernières places. Le rapport au savoir et à la culture est au cœur d'une seule compétence de la famille «politique documentaire» («connaissance de la production éditoriale») qui intègre en revanche plusieurs compétences consistant à formaliser («élaboration d'une charte documentaire»), à gérer un fond ou à communiquer. On peut voir ici un glissement comparable à celui auquel on assiste dans les métiers de la relation, où sont de plus en plus valorisées les compétences de type managérial (Demailly, 2008). On lit d'ailleurs dans l'introduction du référentiel que s'il peut apparaître comme étant avant tout destiné aux cadres, il exige d'être adapté selon les niveaux de responsabilités des agent·e·s. Il n'en reste pas moins que le référentiel acte pour tous les travailleuses et travailleurs la promotion de capacités stratégiques («conception et conduite du projet stratégique», «pilotage et coordination d'équipes», «conception de services»...). traditionnellement associées aux cadres. Par ailleurs, la professionnalité est alignée sur la capacité à positionner son action dans un contexte plus large, territorial, institutionnel et sociétal. Comme dans les métiers de relation, on décèle un certain «enrôlement des subjectivités» (Demailly, 2008) : sont désormais requises des compétences consistant à représenter la bibliothèque, à inscrire ses projets dans le cadre d'une politique publique et d'un territoire, à communiquer et promouvoir la visibilité de l'institution. La bibliothèque qui se dessine ici à travers certaines compétences s'apparente un élément parmi d'autres d'une stratégie territoriale, dont les bibliothécaires sont partie prenante.

Parallèlement, la déspecialisation se traduit par la relégation des activités techniques longtemps considérées comme essentielles. Dans la famille de compétences intitulée «ressources documentaires», les «compétences de base» sont brièvement exposées (connaissance du catalogage, des logiciels de gestion de bibliothèque et du circuit interne du document, traitement des documents) avant une description beaucoup détaillée des compétences de valorisation et d'éditorialisation. Certes, le référentiel précise que la variété du métier exige des compétences très spécialisées, mais compte parmi celles-ci la «médiation culturelle» qui constitue typiquement une activité peu garantie par la qualification (diplômes spécialisées et concours). En outre, il indique que le métier nécessite aussi des compétences partagées avec d'autres métiers des collectivités territoriales, liées notamment

9 Le recrutement de contractuel·le·s peut se faire pour des postes de remplacement. Pour des postes permanents, il est encadré par le décret n°2019-1414 du 19/12/2019. Celui-ci prévoit que ce mode de recrutement n'est possible que lorsque le recrutement de fonctionnaires a été infructueux ou que le poste proposé requiert des compétences particulières.

à la «connaissance des publics», à la «communication» ou à la «co-construction de services avec le public.» La vocation généraliste de la bibliothèque, qui a pour corollaire l'indétermination de son rôle, se retrouve dans la loi de 2021, spécifiquement dans son article 1. On y lit que les bibliothèques doivent garantir l'accès de tous «à la culture, à l'information, à l'éducation, à la recherche, aux savoirs et aux loisirs» - la contribution au développement de la lecture ne venant qu'ensuite. La définition des collections est également très ouverte et ne renvoie plus seulement aux livres, mais aux «documents ou [...] objets». La mise en place de services et d'activités peut être liée aux collections, mais aussi plus généralement aux «missions» de la bibliothèque.

En définitive, tout en s'appliquant à fixer les missions de l'institution et le métier, les textes officiels semblent rendre encore plus criant la difficulté à définir un «cœur de métier». Ils témoignent, comme on l'observe dans le champ des métiers de la relation, d'un passage vers des institutions plus flexibles, mais qui n'en sont pas moins normatives (Demailly, 2008). De fait, le référentiel des compétences signale un ensemble de compétences qui sont «à développer», suggérant que les professionnel·le·s doivent, en partie du moins, changer.

5.2. L'IMPACT DES TRANSFORMATIONS DU MÉTIER SUR L'IDENTITÉ PROFESSIONNELLE

Dans le cadre du terrain d'enquête étudié, les échanges donnent à voir la traduction subjective de ces troubles, paradoxes et brouillages. On comprend ainsi mieux l'aisance de «polyvalent·e·s», dont l'expérience est concordante avec les nouveaux «requis» : au-delà de leur sens de l'adaptation, ce sont aussi des personnes intéressées par des problématiques «générales», telles qu'elles sont reprises dans les familles de compétences du référentiel national, comme celles consacrées aux «enjeux transversaux contemporains». Lors des entretiens, les polyvalent·e·s manifestent souvent un intérêt pour les questions relatives à la connaissance des publics, au territoire, au rôle des politiques publiques - toutes compétences désormais formalisées. Souvent née de leur expérience ou de leur familiarisation avec les nouveaux modèles de bibliothèques nourrie par un engagement personnel (veille sur l'actualité du secteur, lecture de blogs, visites, etc.), cette réflexivité s'appuie sur des «compétences» individuelles plus que sur la qualification. Quant aux «traditionnel·le·s», leur inquiétude face au risque de déprofessionnalisation semble trouver dans les textes récents une confirmation : si la qualification n'y est pas remise en question, ils ratifient bel et bien un élargissement de la sphère de l'activité, un décloisonnement des compétences et un relâchement du lien aux ressources documentaires, ainsi qu'une forte présence de l'imaginaire du projet ou de l'innovation, dont on a vu qu'il les laissait parfois sceptiques.

Ce qui se joue en filigrane, dans les discours des «polyvalent·e·s», nous invite alors à réfléchir plus largement à ce que signifie subjectivement l'exercice d'un métier. La notion d'identité, telle qu'elle est développée par Dubar, nous aide ici à comprendre ce volet subjectif de la crise qui affecte les bibliothécaires (Dubar, 2001/2010). Il explore le développement de nouvelles formes identitaires, où les individu·e·s s'auto-identifient désormais moins en se référant à des statuts, des rôles et des institutions qu'à travers des formes d'identité «pour soi», relevant notamment d'identités biographiques.

L'entrée dans la bibliothèque prend en effet sens dans un parcours de vie où elle est articulée à des croyances, des convictions, des valeurs, construites à travers une multitude d'expériences. C'est ainsi que Vincent ou Magali, en déroulant leur trajectoire, ne racontent pas la reconversion professionnelle

comme une rupture mais bien plutôt comme une continuité. Mais surtout, les «polyvalent·e·s» ne semblent pas considérer comme primordiale ou comme problématique la question de savoir s'ils et elles sont «vraiment» bibliothécaires. Si le statut est désiré afin de s'assurer une stabilité dans le métier, il ne semble pas être une condition pour se sentir «bibliothécaire» ou même fonctionnaire. Ce qui compte, c'est moins l'appartenance à un «corps» fixe, à un «nous communautaire» ou une «identité de métier» (Dubar, 2001/2010) que le rattachement, peut-être temporaire, à un collectif et une institution au sein duquel on se sent à sa place parce qu'on y développe un engagement jugé utile. De ce point de vue, la vision du métier qui émerge chez les polyvalent·e·s répond par certains aspects à celle qui traverse le référentiel national des compétences. Le référentiel ne définit en effet pas les compétences qui font le bibliothécaire, mais celles qui sont aujourd'hui «utiles pour faire vivre une bibliothèque», «nécessaires à l'échelle d'une équipe», ou qui sont propres aux «métiers des bibliothèques». On retrouve aussi cette primauté des exigences du lieu bibliothèque sur celles du métier de bibliothécaire dans l'étude du CNFPT : «bibliothécaire» y figure comme un type de métier possible, parmi trois, existant en bibliothèque.

5.3. RECOMPOSITION DU SENS DE LEUR TRAVAIL

Si le métier semble se morceler en une multitude d'activités et de fonctions, si son «cœur» n'est plus si solide, les personnels des bibliothèques sont-ils pour autant atomisés ? La mise en lumière de profils différents ne doit pas laisser supposer une coupure radicale entre «polyvalent·e·s» et «traditionnel·le·s», entre contractuel·le·s, reconverti·e·s, titulaires de diplômes spécialisés en métiers du livre et fonctionnaires statutaires. Nous allons maintenant voir, en revenant sur le terrain d'enquête, comment les un·e·s et les autres recomposent le sens de leur travail autour d'un dénominateur commun qui permet de légitimer leur activité quel que soit le profil et la relation subjective - sentiment de perte ou de gain - aux évolutions en cours.

Les professionnel·le·s rencontré·e·s se rejoignent ainsi par leur investissement d'une même notion, celle de service public, qui transcende les différences de statuts. La convocation de cette valeur permet de résoudre des tensions identifiées jusqu'ici. Très concrètement, le déclin de l'intérêt pour les supports physiques des bibliothèques, couplé à la venue de populations très démunies devant la dématérialisation des services administratifs déplace les demandes adressées aux bibliothécaires. À la bibliothèque du patrimoine en particulier, une grande partie de l'information aux usager·e·s consiste, le week-end, à donner des codes wifi aux étudiant·e·s venu·e·s chercher une place de travail pour étudier sur leurs propres documents. Clémence, contractuelle d'environ 25 ans, attachée au «côté technique» du métier, souligne la frustration liée à des tâches peu gratifiantes... et pas toujours maîtrisées par ses collègues. Elle affirme d'ailleurs «qu'on n'est pas formé pour ça», ayant choisi «d'être bibliothécaire, pas informaticien».

Or, on constate que face à de tels exemples de débordement de leurs missions, les bibliothécaires n'incriminent nullement les usager·e·s, mais fustigent plutôt le contexte, marqué par la réduction des services publics qui les place en situation d'incapacité. La bibliothèque n'est certes pas censée répondre à toutes les carences qui s'y exposent, mais celles-ci alertent sur un état du monde, indiquent les bibliothécaires : les gens, expliquent-ils, ont besoin d'une connexion Internet, de se faire aider pour remplir leurs feuilles d'impôts ou d'imprimer des documents personnels, et ils le font à la bibliothèque parce que les autres services publics sont défaillants. On touche ici à un paradoxe palpable lorsque les bibliothécaires se penchent sur leur rôle au sein de la société : ils reconnaissent assumer des tâches

souvent anodines qui ne sont pas tout à fait de leur ressort et n'ont que peu de lien avec le métier, mais qui simultanément grandissent son aura parce qu'à travers elles, les bibliothécaires participent à une mission plus vaste : le service public. C'est par là que la bibliothèque justifie son importance, au-delà même des fonctions documentaires en déclin. Aussi Anaïs, agente contractuelle, ne s'indigne-t-elle pas de «déborder» de sa mission culturelle :

Moi je fais du service à la population, à la base je suis là pour parler de culture et donner aux gens l'envie de se l'approprier. Mais si le contexte dans lequel je suis m'amène à aider une mamie à remplir sa déclaration d'impôts ou à lui indiquer la poste la plus proche, pour moi ça fait partie de mon rôle aussi parce que je suis fonctionnaire, je suis au service de la population, donc...

On touche ici à une décorrélation assumée entre statut et identité professionnelle : Anaïs endosse le rôle de «fonctionnaire» qui ne correspond pas à son statut parce qu'elle contribue à une mission de service public à laquelle elle tient.

Le service public paraît englober les dimensions multiples du «vrai boulot» et ce à quoi l'on tient dans le métier. Le discours d'Alexandre, assistant des bibliothèques, au cours duquel il revient sur son parcours d'ancien disquaire, est significatif :

Les gens sont contents que tu leur vendes des bons disques mais c'est pas non plus... Quand t'aides un petit papy de soixante-dix ans à remplir ses papiers pour avoir la nationalité française, t'es plus utile que quand tu vendes un disque à un de tes potes. [...] J'y trouve vachement plus de satisfaction personnelle à aider les gens dans des démarches qui ne sont pas forcément dans le domaine du livre. [...] Ce côté accueil, [...] C'est un truc super central dans mon rapport à la bibliothèque, même si le reste est important aussi.

Enfin, de manière très pragmatique, et même si peu d'interviewé·e·s l'affirment clairement, certains propos entendus suggèrent que le déplacement du rôle documentaire vers d'autres fonctions, allant du simple lieu de sociabilité à l'assistance administrative, soutient tout simplement la pérennité de l'institution. «On n'est pas ouvert pour rien», dit Hélène, adjointe du patrimoine, en parlant des étudiant·e·s qui viennent travailler sur leurs cours le week-end sans utiliser les documents de la bibliothèque du patrimoine. Les propos de Sébastien, interrogé sur les nouveaux modèles de bibliothèques et les nouveaux services, dont il est un fervent défenseur, sont ici révélateurs :

Dans le fond c'est... [...] On sent bien qu'on est en train de couler [...] donc globalement c'est une des voies qui est suivie pour essayer de se sauver.

Ce constat lucide dit bien la conscience aiguë de la crise, sous-jacente à tous ces efforts menés par les professionnel·le·s, mais aussi au plus haut niveau par les autorités de tutelle, pour redéfinir à la fois l'utilité de l'institution et le sens subjectivement vécu du métier.

Cette situation de crise, où des profils de plus en plus diversifiés se côtoient, en termes de motivations, d'expériences, d'expertises et de trajectoires, constitue un moment privilégié pour s'interroger profondément sur ce qui fonde un métier. En se rejoignant dans l'idée que ce qui compte avant tout, par-delà la diversité des statuts et des tâches, c'est l'engagement à exercer une mission de service public dans un lieu donné qui se trouve être une bibliothèque, celles et ceux qui y travaillent aujourd'hui sont peut-être en train d'esquisser à tâtons les contours d'une nouvelle professionnalité.

Bibliographie

- BARBIER F., 2013/2021, *Histoire des bibliothèques. D'Alexandrie aux bibliothèques virtuelles*, Paris, Armand Colin.
- BARNETT G., 1987, *Histoire des bibliothèques publiques en France de la Révolution à 1939*, Paris, Éditions du Cercle de la Librairie.
- BÉGUIN-VERBRUGGE A., 2002, «Le traitement documentaire est-il une énonciation ?» In *Actes du XIII^e Congrès national des Sciences de l'information et de la communication (7-9 octobre 2002 ; Marseille). Les recherches en information et en communication et leurs perspectives : histoire, objet, pouvoir, méthodes*, Rennes, SFSIC.
- BERTRAND A.-M., 2003, «La transmission de l'implicite ou comment la culture professionnelle vient aux bibliothécaires», *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*, 1, p. 10-15. [En ligne] <https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2003-01-0010-002> ISSN 1292-8399
- BERTRAND A.-M., 2010, *Bibliothèque publique et Public Library*, Villeurbanne, Presses de l'Enssib.
- BIDET A., 2010, «Qu'est-ce que le vrai boulot ? Le cas d'un groupe de techniciens», *Sociétés contemporaines*, 2, n°78, p. 115-135. [En ligne] <https://shs.cairn.info/revue-societes-contemporaines-2010-2-page-115?lang=fr&ref=doi>
- BURRET A., 2013, «Démocratiser les tiers-lieux», *Multitudes*, 1, n°52, P. 89-97. [En ligne] <https://shs.cairn.info/revue-multitudes-2013-1-page-89?lang=fr>
- DEMAILLY L., 2008, *Politiques de la relation. Approche sociologique des métiers et activités professionnelles relationnelles*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion.
- DUBAR C., 2001/2010, *La crise des identités L'interprétation d'une mutation*, Paris, PUF.
- DUBET F., 2002, *Le déclin de l'institution*, Paris, Seuil.
- DURAND J.-P., PEYRIERE M., SEBAG J., 2006, *Bibliothécaires en prospective*, Paris, ministère de la Culture, Délégation au Développement et aux Affaires internationales, Département des Études, de la Prospective et des Statistiques.
- FABRE I., RÉGIMBEAU G., 2013, «Du musée à la bibliothèque : espace de documents et espaces documentaires», *Culture & musées*, n°21, p. 153-171.
- FLICHY P., 2010, *Le sacre de l'amateur : sociologie des passions ordinaires à l'ère numérique*, Paris, Seuil.
- GARCIA GUILLEN E., 2019, «Figurer l'espace des possibles. La bibliothèque de demain dans les mots des professionnels», *Revue COSSI*, n°6. [En ligne] <https://revue-cossi.numerev.com/articles/revue-6/1851-figurer-l-espace-des-possibles-la-bibliotheque-de-demain-dans-les-mots-des-professionnels>
- HOCHART, M., 2006, «L'avenir des centres de formation en travail social : une nécessaire adaptation à la modernité ?», *Vie sociale et traitements*, 3, n°91, p. 25-34. [En ligne] <https://shs.cairn.info/revue-vie-sociale-et-traitements-2006-3?lang=fr>
- LAHARY D., 2010, «Vie et aventures du millefeuille statutaire», *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*, n°2, p. 13-18. [En ligne] <https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2010-02-0013-003>
- LE MAREC J., 2021, *Essai sur la bibliothèque - Volonté de savoir et monde commun*, Villeurbanne, Presses de l'Enssib.
- MARCEROU P., 1998, «X. Statuts et formation» in D. AROT (dir.), *Les Bibliothèques en France : 1991-1997*, Paris, Éditions du Cercle de la Librairie, p. 225-246. [En ligne] <https://shs.cairn.info/les-bibliotheques-en-france-1991-1997-9782765407065?lang=fr>
- MAUBANT P., ROGER L., LEJEUNE M., 2013, «Déprofessionnalisation», *Recherche & formation*, 1, n°1, p. 89-102. [En ligne] <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2041>
- MAURY Y., 2013, «Classements et classifications comme problème anthropologique : entre savoir, pouvoir et ordre», *Hermès, La Revue*, 2, n°66, p. 23-29. [En ligne] <https://shs.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2013-2-page-23?lang=fr>
- PATRIAT C., MATHIEU I., (dir.), 2012, *L'Université et les formations aux métiers de la culture. La diagonale du flou*, Dijon, Éditions universitaires de Dijon.

PAVLIDÈS C., 2013, Statuts et formations : évolutions ou bouleversements ? dans Alix Y. (dir.), *Bibliothèques en France, 1998-2013*. (p. 231 -245). Éditions du Cercle de la Librairie.

OLDENBURG R., 1989, *The Great Good Place*, Boston, De Capo Press.

PRADES J., PARAZELLI M., 2011, «Identité professionnelle dans l'institution et affiliation sociale en milieu ouvert» *Nouvelle revue de psychosociologie*, 2, n°12, p. 185-205. [En ligne] <https://shs.cairn.info/revue-nouvelle-revue-de-psychosociologie-2011-2-page-185?lang=fr>

ROSELLI M., 2014, «Cultures juvéniles et bibliothèques publiques. Lier récréation et espace culturel», *Agora débats/jeunesses*, 1, n°66, p. 61-75. [En ligne] https://shs.cairn.info/article/AGORA_066_0061?lang=fr&ID_ARTICLE=AGORA_066_0061

SANDRAS A. (dir.), 2014, *Des bibliothèques populaires à la lecture publique*, Villeurbanne, Presses de l'Enssib.

SERVET M., 2010, «Les Bibliothèques troisième lieu», *Bulletin des bibliothèques de France*, n°4, p. 57-63. [En ligne] <https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2010-04-0057-001>

Sociologie de la magistrature

Yoann DEMOLI, Laurent WILLEMEZ, 2023, *Sociologie de la magistrature. Genèse, morphologie sociale et conditions de travail d'un corps*, Paris, Armand Colin, 223 p.

Au rayon des publications récentes dans le domaine de la sociologie des professions, nous avons lu cette *Sociologie de la magistrature* proposée par les sociologues Yoann Demoli et Laurent Willemez. Les auteurs, au moment de la réalisation et de la publication de cette étude, étaient tous deux enseignants-chercheurs au sein du laboratoire PRINTEMPS à l'université de Versailles Saint-Quentin-en-Yvelines (Yoann Demoli a rejoint depuis lors l'université de Lille), centre largement reconnu dans le domaine de la sociologie du travail et des professions.

Le livre porte sur la magistrature judiciaire en France, dont les auteurs précisent judicieusement qu'elle ne constitue qu'une partie de la magistrature dans son ensemble. Est défini comme magistrat, en effet, toute personne à laquelle la Constitution et les lois confèrent «le pouvoir de prendre une décision susceptible d'être exécutée par la force publique», c'est-à-dire par des agents de l'État. En ce sens, il existe, d'un côté, des magistrat·e·s non professionnel·le·s mais agissant dans le cadre de mandats publics (du maire d'une municipalité au président de la République, mais aussi les juges consulaires, par exemple) et, d'un autre côté, des magistrat·e·s professionnel·le·s, recruté·e·s au sein d'un corps de l'État (magistrat·e·s administratifs, financiers et judiciaires). À l'intérieur de cet ensemble, l'étude concerne les magistrat·e·s de l'ordre judiciaire, celles et ceux qui «*ont pour profession de rendre la justice (magistrats du siège) ou de requérir au nom de l'État et de la loi (magistrats du parquet), à tous les degrés de juridiction*» (p.7). Son objectif est de comprendre comment ce corps professionnel est constitué, à la fois, d'un point de vue diachronique et d'un point de vue structurel, en tant que champ social. Ainsi, le livre se concentre sur les conditions sociales de l'exercice de la profession de magistrat·e·s. Les analyses développées dans l'ouvrage exploitent trois ensembles de matériaux : les données administratives reprises dans les annuaires de la magistrature ; les 1200 réponses reçues à un questionnaire adressé aux quelques 9000 magistrat·e·s de France ; et une quarantaine d'entretiens semi-directifs auprès de magistrat·e·s de différents niveaux d'ancienneté et de diverses juridictions.

Le premier chapitre est consacré aux conditions historiques de la genèse institutionnelle et de la définition statutaire de la magistrature judiciaire en France. Le deuxième chapitre étudie les conditions régulatrices du fonctionnement de ce corps professionnel, en portant attention à la fois aux instances de contrôle (la Cour de cassation en matière d'application du droit, le Conseil supérieur de la magistrature en matière de recrutement, de mobilité et de promotion des agent·e·s, et la Chancellerie pour la gestion administrative du corps) qui se caractérisent par une autonomie croissante vis-à-vis du ministère de tutelle, et aux formes de mobilisation et de défense des intérêts de la profession telles qu'elles s'expriment notamment au travers d'un exercice particulier - à savoir catégoriel

et non transversal – du syndicalisme, d'ailleurs né tardivement, dans la foulée de Mai 68. Les deux sociologues constatent à ce sujet que si l'on peut parler de corporatisme au sujet des magistrat·e·s professionnel·le·s, le degré auquel il s'exprime *«ne semble guère différent de celui de nombreux autres groupes professionnels participant à la gestion de leur propre corps, comme les avocats, les notaires, ou dans un tout autre domaine les journalistes»* (p.74). Dans le troisième chapitre, les auteurs étudient le recrutement social des magistrat·e·s, démontrant une homogénéité sociale marquée surtout au niveau du capital culturel (élevé) et une forte homogamie professionnelle, encore plus marquée pour les femmes (p.90). Les auteurs concluent ce volet en écrivant que *«la position occupée dans l'espace social par les magistrat·e·s apparaît certes dominante mais pas dirigeante»* (p.107), notamment du fait d'une situation économique plus hétérogène que d'autres groupes professionnels comparables, et surtout d'une faible influence dans les milieux décisionnels, contrairement aux membres de la grande bourgeoisie et des élites économiques. Leur capital symbolique, enfin, est marqué du sceau de l'ambiguïté, entre reconnaissance et critique de la mission de service public qui est la leur.

Les chapitres 4, 5 et 6 sont ceux qui devraient intéresser le plus directement celles et ceux qui lisent la présente revue TEF. Il est impossible d'entrer dans tous les détails des analyses proposées, riches et variées ; nous nous contenterons ici d'en dévoiler les grands axes. Le chapitre 4 est consacré aux carrières magistrates et montre de manière très étayée que deux variables différencient celles-ci : l'âge et le sexe. Ces variables influencent nettement les chances d'accéder aux «points sommitaux» de la carrière magistrat, les individu·e·s qui les occupent étant à la fois plus souvent âgés et masculins (p.120). Les auteurs proposent ensuite une analyse passionnante des «rythmes d'avancement» dans la carrière, recourant à un outil appelé «chronogramme», montrant que les magistrat·e·s évoluent dans leur carrière selon des rythmes bien distincts, atteignant (ou non) les grades successifs à des vitesses différentes. Fort de ces constats, le chapitre se termine avec une typologie qui distingue cinq types de carrières magistrates, recouvrant des parcours soit focalisés en termes fonctionnels (carrières au parquet ou au siège), soit marqués par une polyvalence. Le chapitre 5 étudie *«la double mobilité des magistrat·e·s»*, phénomène qui structure le champ de la magistrature en France, dans une mesure bien plus grande qu'en Belgique. Pour les magistrat·e·s, la mobilité géographique (mutation du lieu de travail) est fréquente et, souvent, exigée ; ainsi, *«les 9.100 magistrat·e·s observé·e·s ont réalisé, au cours de leur carrière, exactement 28.718 mouvements»* (p.149). Cela étant, cette mobilité sur le territoire s'avère à la fois «contenue» au niveau spatial (à l'exception des mouvements amples vers les DOM-COM) et «inégalement» au niveau du genre, les magistrats démontrant une mobilité de plus grande ampleur que les magistrates, souvent permise par l'absence d'enfants ou la délégation à leur conjointe du travail d'encadrement de ceux-ci. D'un autre côté, la mobilité fonctionnelle (passer du parquet au siège, par exemple) varie elle aussi selon l'âge et le genre, mais cette fois en sens inverse : la spécialisation fonctionnelle (c'est-à-dire une mobilité fonctionnelle réduite) est plus souvent constatée chez les hommes, qui leur confère un avantage dans l'avancement dans la carrière. Combinée à leur plus grande mobilité géographique, elle leur attribue un capital différentiel non négligeable : *«davantage spécialisés plutôt que polyvalents, les magistrats parcourent une mobilité géographique plus ample, deux facteurs qui accroissent fortement la probabilité d'obtenir un poste»* au sommet de la hiérarchie professionnelle (p.168). Enfin, le dernier chapitre aborde les tensions qui traversent l'exercice du métier de magistrat, en étudiant les conditions de travail au sens strict. L'analyse du temps consacré au travail, des lieux multipliés de sa réalisation (au bureau, au tribunal, à la maison), des infrastructures (notamment numériques) de son exécution et des modalités de sa répartition (marquées par l'insuffisance du personnel administratif) amènent les auteurs à parler d'un *débordement généralisé du travail* au sein de la magistrature judiciaire contemporaine, tout en

distinguant, sur la base d'analyses statistiques éclairantes, des magistrat·e·s débordé·e·s, empêché·e·s ou en souffrance (p.199).

En définitive, le·la lecteur·ice ressort de ce livre avec une image précise et détaillée de «la morphologie sociale et des conditions de travail» de ce corps professionnel resté jusque-là peu étudié, malgré son rôle sociétal essentiel. Avec cette monographie, les auteurs apportent une contribution riche et originale au champ de la sociologie des professions. Certes, leur travail est bien différent de celui d'un Bruno Latour, d'un Vincent Dubois ou d'un Jean-Marc Weller qui ethnographient en situation le travail de fabrication de l'acte administratif (Latour 2004 ; Dubois 1999 ; Weller, 1999), sur lequel cette *Sociologie de la magistrature* ne se penche pas. Il s'agit ici de rendre compte de la composition sociale d'un corps professionnel c'est-à-dire des dynamiques organisationnelles et des logiques structurelles qui l'animent, ce qui constitue en soi une tâche exigeante. En soulignant que les auteurs sont totalement transparents sur la «problématisation» adoptée, annoncée dès leurs premières pages, on ne peut donc leur faire grief de ne pas trouver ce volet dans leur ouvrage, déjà bien ample. Un petit regret tout matériel, néanmoins, mais qui lui non plus ne peut leur être adressé : dans notre cas, la lecture de ce livre fort intéressant fut desservie par une reliure plus que fragile, qui témoigne d'une impressionnante dégradation du travail d'éditeur. Ce n'était pas le livre qui nous tombait des mains, mais les pages qui tombaient du livre !

AUTEUR

Pierre LANNOY, centre de recherche METICES-ULB
pierre.lannoy@ulb.be

Bibliographie

DUBOIS V., 1999, *La vie au guichet. Relation administrative et gestion de la misère*, Paris, Economica.

LATOURE B., 2004, *La fabrique du droit. Une ethnographie du Conseil d'État*, Paris, La Découverte.

WELLER J.-M., 1999, *L'État au guichet. Sociologie cognitive du travail et modernisation administrative des services publics*, Paris, Desclée-de Brouwer.

Le syndicalisme est politique

Karel YON (Dir.), 2023, *Le syndicalisme est politique. Questions stratégiques pour un renouveau syndical*, Paris, La Dispute, 175 p.

Le syndicalisme est politique est un ouvrage collectif dirigé par Karel Yon, chargé de recherche à l'Université Paris Nanterre, à destination non seulement des spécialistes du syndicalisme et de la sociologie politique mais aussi d'un plus grand public intéressé par des questions liées aux transformations contemporaines du travail, de l'action syndicale et des mobilisations collectives. Il s'agit d'une contribution importante aux débats sur la recomposition des pratiques syndicales et aux réflexions autour de la politisation de l'action syndicale.

L'ouvrage s'inscrit dans la littérature sur le «renouveau syndical» qui a connu un grand intérêt de la part des chercheurs et chercheuses qui ont visé à dépasser les travaux autour de la crise et du déclin du syndicalisme afin de mettre en évidence les nouvelles formes d'action et les nouveaux enjeux qui marquent les pratiques des syndicalistes. En ce sens, les analyses des contributeurs et contributrices, sociologues et/ou politistes, permettent de réfléchir sur le rôle des syndicats non seulement d'interlocuteur incontournable des relations collectives du travail mais aussi d'acteur de la transformation sociale.

Karel Yon revient, dans l'introduction, sur les enjeux récents qui ont rendu nécessaire de repenser le rôle politique des syndicats aujourd'hui. Yon remonte aux mobilisations massives contre la réforme des retraites en France en 2023 afin de souligner que l'ampleur de ce mouvement et des grèves qui en découlent, ont montré que les organisations syndicales avaient toujours la capacité de mobiliser les masses et les rallier autour d'une cause liée aux enjeux sociaux, contrairement aux débats qui considèrent les syndicats comme des acteurs désormais redondants et faibles. Dans un contexte de remise en cause des façons dominantes de faire de la politique et de construction des alliances entre les acteurs contestataires, Yon invite à repenser le rôle des syndicats en étudiant leur rapport au politique. Les questions posées par les contributeurs et les contributrices de l'ouvrage s'articulent autour de quatre axes principaux : les rapports entre l'Etat et les syndicats, les liens entre partis politiques et syndicats, la politisation du rapport au travail et la question de la représentation syndicale en lien avec les transformations du travail.

L'ouvrage comprend cinq articles qui étudient les différents aspects du renouvellement de l'action syndicale. Baptiste Giraud et Karel Yon dans leur article intitulé «Face au mur néolibéral, repenser les stratégies syndicales» reviennent sur les évolutions économiques (la précarisation, les formes d'emploi atypiques) et politiques (la décentralisation de la négociation collective au niveau des entreprises, les mesures de restriction du droit de grève dans les secteurs des transports et de l'enseignement

primaire) récentes qui ont transformé les relations professionnelles afin d'expliquer les contraintes et obstacles devant l'action syndicale. Dans leur article, Giraud et Yon proposent des pistes pour renforcer la capacité de mobilisation des syndicats. Ils mettent par exemple l'accent sur le rôle que peuvent jouer les formations syndicales dans la politisation du rapport au travail et dans le décryptage des mécanismes d'oppression et de domination au travail et en dehors du travail. Un autre exemple marquant est la création des liens directs et des alliances avec les institutions et les acteurs politiques. En tant qu'acteurs qui disposent d'un ancrage significatif dans les classes populaires, les syndicats peuvent construire, d'un côté, un front commun intersyndical avec toutes les forces syndicales «contestataires» (Solidaires et FSU) et de l'autre, une véritable coalition électorale avec les partis politiques de gauche qui mettrait en avant les revendications syndicales dans les programmes des partis (en l'occurrence la NUPES) et qui renforcerait la représentation du monde du travail en politique.

Le deuxième article de l'ouvrage intitulé «Une 'gilet-jaunisation' des syndicats ? Entre rejets, rencontres et influences», rédigé par Sophie Bérourd, s'inscrit dans les réflexions sur les relations entre les Gilets jaunes et les syndicats en France. En cherchant à dépasser les débats sur la méfiance des deux acteurs vis-à-vis de l'un l'autre ou sur les différences des répertoires d'action de ces mobilisations, Bérourd s'interroge sur les enseignements du mouvement des Gilets jaunes pour les syndicats ainsi que sur ce que l'action syndicale peut apporter au mouvement des Gilets jaunes aujourd'hui. Différemment d'une partie de la littérature sur les relations entre les Gilets jaunes et les syndicats qui a tendance à critiquer ou à accuser les syndicats de ne pas être capable de saisir les mobilisations des Gilets jaunes ou d'être absents des ronds-points dans différentes villes, l'article retrace les évolutions liées au marché du travail et aux statuts d'emploi et les réformes politiques qui ont affaibli la présence des militant·e·s syndicaux·ales au sein et en dehors des entreprises comme la suppression des délégué·e·s du personnel et leur remplacement partiel par des représentant·e·s de proximité avec les ordonnances Macron de 2007. À la fin de son article, Bérourd met l'accent sur l'importance des espaces d'entraide, de sociabilités au travail et en dehors de travail ainsi que des espaces de discussion et d'éducation populaire afin de renouer avec les classes populaires de plus en plus précarisées. En ce sens, le réinvestissement dans les unions locales syndicales pourrait permettre aux syndicats de déployer des activités multiples et de retrouver leur rôle pas simplement comme des corps intermédiaires mais comme des espaces de socialisation et de politisation.

Guillaume Gourges et Maxime Quijoux, dans le troisième article de l'ouvrage intitulé «Le syndicalisme comme combat économique : pour en finir avec le tabou de la gestion», analyse le rôle des syndicats dans la démocratisation des choix économiques. Quelle place les syndicats doivent occuper dans des espaces décisionnaires de l'entreprise ? Jusqu'où peuvent-ils influencer les orientations stratégiques des entreprises ? Est-ce que les syndicalistes peuvent substituer le pouvoir patronal ? Quel rôle l'État peut jouer dans le renforcement du rôle des syndicats dans l'économie ? Ce sont des questions auxquelles les auteurs cherchent à répondre dans leur article. Ils mettent l'accent sur l'importance de renforcer le rôle joué par les syndicalistes au sein de l'entreprise dans les processus de prise des décisions économiques. Loin de proposer simplement les coopératives comme seul modèle qui pourrait garantir cette participation, les auteurs proposent plusieurs pistes intéressantes qui pourraient rétablir le rôle des syndicats et des salarié·e·s dans le combat économique : assurer que les salarié·e·s soient mieux informé·e·s sur la vie économique de l'entreprise, former les salarié·e·s aux enjeux économiques et commerciaux ainsi qu'aux dimensions techniques concernant le bilan économique et social d'une entreprise, redonner aux syndicats la gestion exclusive des principales caisses de Sécurité

sociale et renforcer le droit de contrôle des salarié·e·s et des délégué·e·s syndicaux·ales qui siègent dans des commissions au niveau de l'entreprise.

Les deux derniers articles de l'ouvrage, l'article de Pauline Delage et Fanny Gallot intitulé «Pour un renouveau syndical féministe. Examen critique du traitement des violences sexistes dans les syndicats» et l'article d'Adrien Thomas intitulé «Le syndicalisme au défi de la transition écologique» s'ouvrent sur des discussions autour des «nouveaux» enjeux qui reconfigurent les pratiques syndicales. Delage et Gallot examinent les dispositifs mis en place par les syndicats pour le traitement des violences sexistes afin de discuter des possibilités et des limites d'un renouveau syndical féministe. Après avoir tracé l'historique de l'engagement des syndicats dans le traitement du harcèlement sexuel au travail, l'article traite des discussions internes aux syndicats, des mobilisations et des dispositifs (et les limites de ces dispositifs) mis en place notamment depuis le moment #MeToo concernant les violences sexistes et sexuelles y compris celles dans les syndicats. Allant au-delà d'une partie des recherches qui se focalisent sur la syndicalisation des femmes ou sur les mobilisations au sein des secteurs d'activités à majorité féminine, les autrices proposent de «désandrocentrer» le travail, la grève et la classe et ses organisations afin de construire une lutte commune contre le capitalisme et le patriarcat.

Le dernier article de l'ouvrage rédigé par Adrien Thomas aborde, quant à lui, la question de l'introduction de l'enjeu écologique dans l'action syndicale. Après une comparaison des discours et des pratiques des syndicats français vis-à-vis des enjeux écologiques, Thomas met l'accent sur l'importance des structures syndicales interprofessionnelles au niveau territorial qui pourraient donner lieu à des coalitions entre les mouvements environnementaux locaux et syndicats. Un autre apport de l'article réside dans la prise en compte de la dimension européenne et internationale dans son analyse des stratégies syndicales vis-à-vis des politiques industrielles et énergétiques. L'article montre, de façon très convaincante, que réfléchir le changement climatique, la transition écologique et la décarbonisation de l'économie permet de repenser l'action syndicale pour plusieurs raisons. Tout d'abord, cela permet de ne pas se limiter aux relations professionnelles sur l'échelle sectorielle ou l'échelle de l'entreprise dans l'analyse du syndicalisme mais d'y inclure également les échelles nationale et internationale. Ensuite, les enjeux de la transition écologique nécessitent des stratégies syndicales non seulement à court terme mais aussi à long terme. De plus, l'articulation des enjeux sociaux, politiques et syndicaux permet aux syndicats de jouer un rôle qui dépasse les enjeux syndicaux dans la transformation sociale et dans la formulation des revendications liées aux politiques industrielles, énergétique, de transport ou de commerce international. Enfin, s'engager autour des enjeux écologiques pourraient présenter pour les syndicats une possibilité de renouer avec les jeunes générations largement mobilisées autour des questions climatiques.

Malgré toutes ces conclusions et propositions très intéressantes et pertinentes qui invitent à repenser le rôle des syndicats non seulement dans les relations professionnelles mais aussi dans la transformation sociale aujourd'hui, l'absence d'une montée en généralité sur ces questions qui dépassent le cas français est regrettable. Certaines informations très factuelles portant sur les réglementations, événements politiques ou organisations syndicales auraient mérité d'être expliqués en note de bas de page ou dans des encadrés pour les publics non-connaisseurs de la vie politique de la France. Une conclusion qui aurait fait dialoguer d'autres contextes régionaux et internationaux traversés par des transformations similaires, aurait également pu rendre l'ouvrage encore plus intéressant pour un public non-français intéressé aux questions de politisation de l'action syndicale.

Cependant, ce point n'enlève rien à la contribution de l'ouvrage aux réflexions et aux débats récents sur la capacité de mobilisation des syndicats et sur leur rôle dans la transformation sociale et politique.

AUTEUR

Isil ERDINC, Centre de recherche METICES-ULB
isil.erdinc@ulb.be

À bord des géants des mers

Claire FLÉCHER, 2023, *À bord des géants des mers. Ethnographie embarquée de la logistique globalisée*, Paris, La Découverte, 240 p.

Le livre «À Bord des Géants des Mers» de Claire Flécher constitue une exploration sociologique approfondie et fascinante de la vie à bord d'un navire pratiquant le *tramping*, un mode de navigation où l'itinéraire du navire est décidé à la dernière minute, en fonction des opportunités commerciales disponibles. Cette forme de navigation, caractérisée par son imprévisibilité, crée un environnement où l'incertitude est la norme et où les marins doivent constamment s'adapter aux défis imprévus. Claire Flécher aborde son sujet avec une sensibilité particulière à la culture maritime, mais aussi avec une conscience aiguë des dynamiques de pouvoir et de genre dans un milieu historiquement dominé par les hommes. En tant que femme, elle s'immerge dans un environnement où les normes et les traditions sont profondément ancrées et où la manipulation de cargaisons délicates, telles que l'huile de palme, ajoute un niveau supplémentaire de risque et de complexité à la vie à bord.

Lorsqu'elle embarque sur un pétrolier en pleine opération, Flécher est immédiatement confrontée à la complexité technique du navire et à la fragilité inhérente de l'environnement maritime. Elle dépend entièrement sur l'expérience et le soutien des marins pour s'orienter, apprendre et comprendre le fonctionnement quotidien du navire. L'analyse de Claire Flécher va au-delà de la simple observation en offrant une analyse critique des transformations qui affectent le monde maritime contemporain. Elle explore comment l'introduction de technologies modernes, comme les systèmes de suivi par satellite et l'Internet, redéfinit la division du travail en mer, limitant l'autonomie autrefois chérie par les marins. Ces technologies, souvent pilotées par des gestionnaires terrestres déconnectés des réalités du quotidien en mer, imposent des normes de travail qui privilégient les intérêts commerciaux au détriment de l'expérience et de l'habileté manuelle, caractéristiques essentielles de l'identité maritime.

Le premier chapitre analyse le travail en mer comme reflet du capitalisme mondial, après une introduction sur la mondialisation «d'en bas» et l'approche ethnographique. Les suivants traitent de la hiérarchie sociale à bord, la pression du flux tendu, et des enjeux de sécurité. Flécher aborde aussi les questions de genre, de race, et des inégalités salariales. Les derniers chapitres traitent des expériences d'échappées lors des escales et des actions syndicales dans un secteur dérégulé. L'ouvrage se termine par une conclusion sur les perspectives de droits sociaux à l'échelle internationale.

L'auteure explique ainsi comment les pavillons de complaisance, apparus depuis les années 1970, ont transformé le transport maritime en réduisant les coûts et en modifiant les pratiques, surtout avec l'introduction des conteneurs et de la «révolution logistique», ce qui a profondément restructuré les chaînes d'approvisionnement mondiales et les modes de consommation. Le livre offre un regard

détaillé sur la vie quotidienne à bord d'un navire, dépeignant un microcosme structuré où chaque interaction et rôle sont définis avec précision et chaos à la fois. La sociologue du travail capte avec finesse la structure spatiale et temporelle du navire, ainsi que les dynamiques interpersonnelles entre les membres de l'équipage. Elle met en lumière la hiérarchie stricte qui régit la vie à bord, héritée à la fois des traditions militaires et des exigences commerciales. Elle se manifeste entre les différents départements et entre les officiers et l'équipage, chacun occupant une place précise dans ce qui apparaît comme un ballet maritime méticuleusement orchestré. Flécher parvient ainsi à rendre compte de l'ordre presque rituel qui caractérise la vie à bord, où chaque geste, chaque interaction est calibrée pour assurer la sécurité et l'efficacité de l'ensemble.

Dans son premier chapitre, Flécher analyse comment le travail maritime reflète les mécanismes du capitalisme contemporain. Elle met en évidence un paradoxe central : alors que les technologies modernes (suivi satellite, Internet) promettent une meilleure efficacité, elles réduisent en réalité l'autonomie des marins au profit d'impératifs commerciaux dictés depuis la terre. Le quotidien à bord illustre cette tension : les équipages doivent respecter une planification minutieuse des tâches tout en conservant leur capacité d'adaptation face aux aléas. Même leurs périodes de repos sont fréquemment perturbées par les exigences de maintenance du navire.

La pratique du «tramping» - cette navigation sans itinéraire prédéfini qui suit les opportunités commerciales de port en port - symbolise cette dualité entre liberté apparente et contraintes réelles. Si elle offre une certaine flexibilité opérationnelle, elle complique considérablement la vie personnelle des marins, particulièrement leurs relations familiales.

L'auteure souligne également comment l'automatisation croissante bouleverse les pratiques traditionnelles : réduction des effectifs, transformation des métiers historiques, complexification des structures organisationnelles. Les marins doivent désormais maîtriser des compétences techniques pointues tout en développant une agilité accrue face au changement. Cette évolution témoigne d'une mutation profonde du métier, où l'expertise maritime classique se trouve progressivement subordonnée aux impératifs de la logistique moderne.

Le deuxième chapitre plonge dans l'organisation sociale complexe qui régit la vie à bord. Flécher y dissèque minutieusement la hiérarchie maritime, détaillant les responsabilités spécifiques de chaque membre d'équipage et analysant les dynamiques de pouvoir qui structurent leurs interactions. Une attention particulière est portée à la façon dont l'expérience et le savoir-faire technique sont valorisés, malgré - ou peut-être à cause de - la rigidité hiérarchique qui caractérise ce milieu. L'auteure souligne notamment l'expertise pointue des marins dans la gestion de cargaisons sensibles et leur capacité à relever des défis techniques complexes.

Le troisième chapitre explore les conséquences du «flux tendu» sur le quotidien des marins. Cette approche managériale, qui privilégie la rapidité et l'efficacité maximale, bouleverse profondément les rythmes de travail traditionnels en mer. Flécher met en lumière comment cette course à la productivité fragmente le temps des marins et compromet leur sécurité ainsi que leur bien-être. À travers des exemples concrets d'opérations commerciales minutées et de tâches d'entretien, elle révèle la pression croissante qui pèse sur les équipages et les attentes parfois démesurées auxquelles ils doivent répondre collectivement.

Le quatrième chapitre examine en profondeur les dynamiques de pouvoir et de sécurité à bord, en se concentrant sur trois aspects majeurs. Premièrement, Flécher analyse la figure complexe du capitaine, dont l'autorité traditionnelle se trouve aujourd'hui contestée entre les exigences commerciales terrestres et la nécessité de maintenir la sécurité en mer. Deuxièmement, elle explore comment les accidents de travail, loin d'être de simples incidents isolés, révèlent les tensions inhérentes au système du flux tendu : la pression constante pour respecter les délais peut compromettre la sécurité de l'équipage. Enfin, l'auteure met en lumière un problème souvent ignoré dans la littérature maritime : la rétention des travailleurs. Cette question cruciale souligne les défis structurels auxquels fait face l'industrie maritime moderne, où le turn-over élevé des équipages menace la transmission des savoirs traditionnels et la cohésion nécessaire à la sécurité des opérations.

Le cinquième chapitre examine la transformation profonde des équipages maritimes, marquée par une féminisation progressive et une internationalisation croissante. Cette évolution vient bousculer un univers traditionnellement masculin et culturellement homogène. L'arrivée des femmes dans des fonctions techniques et des postes de commandement, ainsi que la diversification des nationalités au sein des équipages, ont nécessité une triple adaptation. D'abord sur le plan hiérarchique, avec l'émergence d'un leadership féminin dans un secteur historiquement dominé par les hommes. Ensuite au niveau des relations interpersonnelles, où de nouvelles formes de sociabilité et de respect mutuel ont dû être inventées. Enfin, sur le plan organisationnel, avec la mise en place de politiques d'entreprise visant à favoriser la mixité et le multiculturalisme à bord.

Le sixième chapitre analyse les disparités profondes entre les marins selon leur origine géographique. Cette analyse révèle une dichotomie marquée entre les équipages issus des pays industrialisés (Nord) et ceux provenant des pays en développement (Sud). Pour les premiers, la carrière maritime représente souvent un choix délibéré, motivé par le goût de l'aventure et la perspective d'une rémunération attractive. À l'inverse, pour les marins du Sud, cette profession constitue davantage une nécessité économique, une échappatoire à des conditions sociales difficiles dans leur pays d'origine. Cette segmentation du marché du travail maritime se manifeste à plusieurs niveaux. Les écarts salariaux sont considérables, mais les inégalités touchent également les conditions de travail et la protection sociale. L'exemple français est particulièrement révélateur : les marins nationaux bénéficient d'une couverture sociale complète et de garanties professionnelles solides. En contraste, leurs homologues des pays en développement évoluent dans un cadre beaucoup plus précaire, souvent sous le statut d'indépendant, avec des protections minimales. Ce système à deux vitesses n'est pas le fruit du hasard : il résulte de politiques délibérées qui servent les intérêts des armateurs tout en perpétuant les inégalités entre nationalités. La main-d'œuvre du Sud, moins coûteuse et plus flexible, est ainsi devenue un rouage essentiel de l'industrie maritime mondiale, illustrant les mécanismes de la mondialisation économique. Les parcours d'entrée dans la carrière maritime révèlent une grande diversité de motivations et de trajectoires. Certains marins perpétuent une tradition familiale ou régionale, tandis que d'autres choisissent cette voie par nécessité économique. La formation elle-même emprunte différents chemins : écoles spécialisées délivrant des diplômes reconnus pour certains, apprentissage plus informel pour d'autres. Pour les marins originaires des pays du Sud en particulier, le secteur maritime représente souvent l'une des rares opportunités d'emploi stable permettant de subvenir aux besoins de leur famille.

Le septième chapitre, intitulé «échappées du flux», aborde les moments de pause pendant les escales. Ces interruptions, bien que courtes et strictement réglementées, constituent des occasions précieuses

pour les marins de s'extraire temporairement de leur routine. Toutefois, la configuration des ports modernes, désormais éloignés des centres-villes et optimisés pour les activités commerciales, complique l'organisation de ces moments de détente. Face à ces contraintes, les équipages développent des rituels à bord pour préserver leur équilibre psychologique et gérer le stress inhérent à leur isolement.

Le huitième chapitre analyse les stratégies de résistance développées par les marins face à leurs conditions de travail précaires. Plutôt que d'adopter une opposition frontale, ils privilégient des formes de résistance discrète : pauses dérobées, arrangements informels entre collègues pour alléger la charge de travail. Le rôle des syndicats maritimes, notamment la Fédération internationale des Travailleurs du Transport (ITF), s'avère ambivalent : bien qu'essentiels pour veiller au respect des conventions internationales à travers leurs inspections, ces contrôles peuvent paradoxalement représenter une contrainte supplémentaire pour les équipages. La peur des représailles dissuade souvent les marins de signaler les infractions dont ils sont témoins.

L'ouvrage se démarque par son exploration inédite d'un univers professionnel méconnu. Grâce à son approche ethnographique rigoureuse, Claire Flécher parvient à dévoiler les multiples facettes de la vie maritime contemporaine, un monde en pleine mutation habituellement difficile d'accès. Sa méthodologie lui permet d'éclairer avec précision non seulement les conditions de vie et de travail des marins, mais aussi la dimension raciale des rapports de pouvoir et les inégalités qui structurent le quotidien à bord des navires commerciaux.

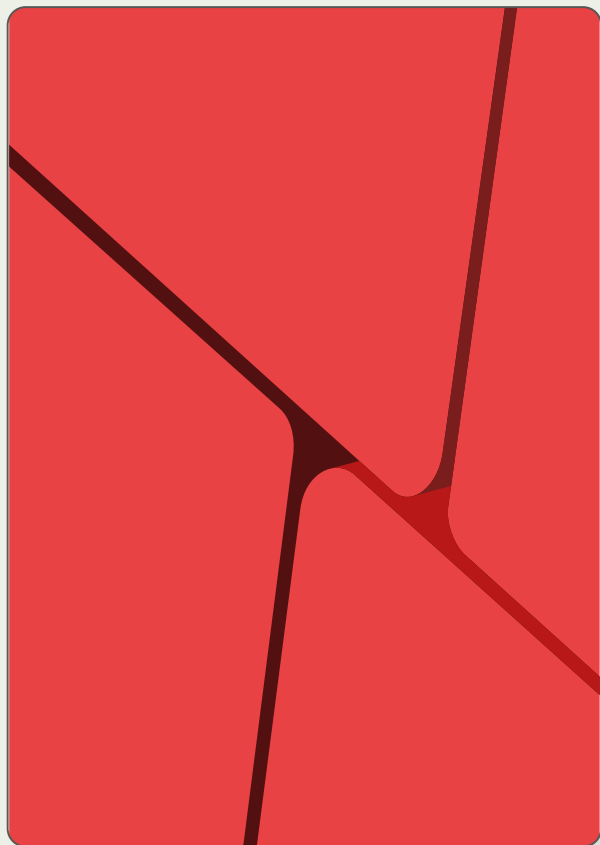
L'une des grandes forces de l'ouvrage réside dans sa capacité à dresser un portrait détaillé du métier de marin, tout en analysant comment la mondialisation du commerce maritime a profondément transformé cette profession et creusé les écarts entre les travailleurs. L'auteure réussit à saisir toute la complexité de cet environnement, ses contradictions et ses conflits, en s'appuyant sur une expertise scientifique solide qu'elle rend accessible à tous les lecteurs.

Contrairement à de nombreuses enquêtes ethnographiques qui ne livrent que des fragments épars d'observations, Flécher exploite pleinement la richesse de son terrain. Elle propose ainsi une analyse approfondie et nuancée, étayée par des données empiriques substantielles qui donnent chair et crédibilité à son propos.

AUTEUR

Pierre BRASSEUR, Centre de recherche METICES-ULB
pierre.brasseur@ulb.be

PARUTION D'UNE NOUVELLE REVUE INTERNATIONALE



Inequalities
Vol. 1 – May 2024

e-ISSN

Table of Contents

Introduction Introduzione Fabio Perocco, Pietro Basso	v
THE GLOBALISATION OF SOCIAL POLARISATION WITHIN NATIONS	
Inequalities: The Economic Foundation Michael Roberts	3
Du système des inégalités aux classes sociales Alain Bihl, Roland Pfefferkorn	27
Contemporary Slavery and Inequality in Brazil <i>Pureza's Complaint and Struggle</i> Marcela Soares	47
The Japanese Myth: A Middle-Class Society or a Reality Overwhelmed by Global Social Polarisation? Nicola Costalunga	73

Inequalities

Journal of Critical Inequality Studies

Annual Journal

Editor-in-chief Fabio Perocco (Università Ca' Foscari Venezia, Italia)

Advisory board Ricardo Antunes (UNICAMP, Brasil) Pietro Basso (Università Ca' Foscari Venezia, Italia)
Ajmal Hussain (University of Warwick, UK) Olga Jubany (Universitat de Barcelona, Espanya)
Nouria Ouali (Université libre de Bruxelles, Belgique) Marcello Musto (York University, Canada)

Editorial board Rossana Cillo (Università Ca' Foscari Venezia, Italia) Francesca Rosignoli (Universitat
Rovira i Virgili, Espanya)

Managing editor Giorgio Pirina (Università Ca' Foscari Venezia, Italia)

Head office Universit. Ca' Foscari Venezia | Dipartimento di Filosofia e Beni Culturali | Palazzo
Malcanton Marcor. | Dorsoduro 3484/D - 30123 Venezia | Italia | inequalities_editor@unive.it

Publisher Edizioni Ca' Foscari | Fondazione Universit. Ca' Foscari | Dorsoduro 3246, 30123 Venezia,
Italia | ecf@unive.it

© 2024 Universit. Ca' Foscari Venezia

© 2024 Edizioni Ca' Foscari for the present edition

URL : <https://edizionicafoscari.it/it/edizioni4/riviste/inequalities/2024/1/>

COMITÉ DE RÉDACTION

Directrice de rédaction

Nouria OUALI, Université libre de Bruxelles

Directeur honoraire

Mateo ALALUF, Université libre de Bruxelles

Secrétaire de rédaction

Meike BRODERSEN, Université libre de Bruxelles

Secrétariat

Pina MELONI, Université libre de Bruxelles

Aline BINGEN, Université libre de Bruxelles

Francine BOLLE, Université libre de Bruxelles

Pierre DESMAREZ, Université libre de Bruxelles

Isil ERDINC, Université libre de Bruxelles

Mejed HAMZAOUI, Université libre de Bruxelles

Guy LEBEER, Université libre de Bruxelles

Esteban MARTINEZ, Université libre de Bruxelles

Jean-François ORIANNE, Université de Liège

Fabienne SCANDELLA, SPF Emploi, Travail et Concertation sociale et Université libre de Bruxelles

Sarah LAFUENTE-HERNANDEZ, European Trade Union Institute et Université libre de Bruxelles

Jean VANDEWATTYNE, Université de Mons

Marc ZUNE, Université Catholique de Louvain

COMITÉ SCIENTIFIQUE INTERNATIONAL

Paul BOUFFARTIGUE, CNRS LEST, Marseille, France

Soumia BOUTKHIL, Université Mohamed Premier, Oujda, Maroc

Annamaria COLOMBO, HEF-TS-Fribourg, Suisse

Bernard FUSULIER, Université Catholique de Louvain, Belgique

Vasil KIRÖV, Sofia University St. Kliment Ohridski, Bulgarie

Claude HAAS, Université de Luxembourg, Luxembourg

Steve JEFFERYS, London Metropolitan University, Grande-Bretagne

Christina KARAKIOULAFIS, University of Crete, Grèce

Cédric LOMBA, Université Paris 8, France

Miguel MARTINEZ LUCIO, University of Manchester, Grande-Bretagne

Sylvie MONCHATRE, Université Lumière Lyon II, France

Michel PARAZELLI, Université du Québec à Montréal, Canada

Fabio PEROCCO, Università Ca' Foscari Venezia, Italie

Alberto RIESCO-SANZ, Universidad Complutense, Madrid, Espagne

Maria Amparo SERRANO PASCUAL, Universidad Complutense, Madrid, Espagne

Maud SIMONET, Université Paris Ouest Nanterre-La Défense, France

Jens THOEMMES, Université de Toulouse, France

Annalisa TONARELLI, Université de Florence, Italie

Christophe VANROELEN, Vrije Universiteit Brussel, Belgique

LES PUBLICATIONS DU TEF - TRAVAIL, EMPLOI, FORMATION SONT DISPONIBLES SUR :

<https://metices.phisoc.ulb.be/revue-tef>

ISSN : 2466-8346

© 2024 by METICES - TEF

Université libre de Bruxelles - Avenue Jeanne 44 - 1050 Bruxelles - Belgique

Tous droits de traduction et de reproduction réservés dans tous les pays

