

Le Marchant Manon
N° étudiant :0898019713J



ED1P604V - Mémoire de fin d'étude

**Valorisation d'une démarche
expérimentale de conduite de projet
au service de l'éducation populaire.**

Directeur de mémoire : Dominique Broussal, professeur des universités, UMR EFTS

Licence professionnelle

« Coordination et développement des politiques et dispositifs d'animation »

Mention métier de l'animation sociale, socioéducative et socioculturelle

Département des Sciences de l'éducation et de la Formation

UFR Sciences Espaces Société

Remerciements

Il s'agit habituellement d'un passage obligé auquel je ne me plie pas. Cependant, cette fois, j'éprouve réellement de la gratitude, alors je souhaite l'exprimer ouvertement :

Aux enseignant·e·s - chercheur·se·s qui m'ont ouvert la voie des sciences humaines, qui ont partagé leur passion, et donné envie de pousser toujours plus loin ma réflexion. À cet égard, je tiens particulièrement à les féliciter de ne pas avoir perdu patience face à mes questions incessantes.

À Michel Lac, notre cher responsable de diplôme, qui a fait de son mieux, je crois, et qui m'a ouvert les yeux sur les aspects de mon travail intellectuel qu'il fallait que j'apprenne à expliciter pour me professionnaliser. Merci.

À l'équipe de la MJC Roguet et surtout à son directeur, Bertrand Boillot qui m'a soutenu avec un regard confiant et m'a laissé libre d'agir : deux éléments qui ont été fondamentaux pour mener ce projet à bien.

À mon directeur de mémoire pour sa bienveillance, son soutien et sa disponibilité. Il a su être compréhensif vis à vis de ma situation, et patient !

Enfin à mon conjoint, épaule inébranlable, et à mon fils qui n'est pas encore né, mais qui m'a rendu la tâche encore plus difficile pour que je sois fière de ce travail de recherche.

Résumé

Mots clés : éducation populaire - conduite de projet - expérimentation - valeurs - compétences relationnelles

Résumé :

La professionnalisation du secteur de l'animation a pris au piège l'éducation populaire. Les espaces pour qu'elle puisse s'épanouir dans les structures de référence se sont drastiquement réduits, alors que le contexte local et social actuel à Toulouse offre de nombreuses opportunités à son épanouissement. La MJC Roguet reste un lieu où il est possible d'expérimenter l'éducation populaire grâce aux ressources qu'elle met à disposition. En son sein, nous avons mené une démarche expérimentale de conduite de projet d'éducation populaire. Son observation nous a permis d'explorer des pistes qui visent à élaborer des modes opératoires spécifiques à l'éducation populaire.

Keywords : popular education - project management - experimentation- values -*soft skills*

Sum up :

The professionalisation of animation has cornered popular education. Spaces for it to prosper in the institutions have drastically declined, while the local and social context in Toulouse offers many opportunities for its development. MJC Roguet remains a place where it is possible to experience popular education thanks to the resources it provides. Within, we conducted an experimental approach of a project management in popular education. Its observation has allowed us to explore ideas that aim to develop operating methods specific to popular education.

Sommaire

| | |
|--|-----------|
| Introduction | 4 |
| Partie 1 Contextualisation : présentation du territoire et de l'éducation populaire | 6 |
| 1. Un territoire : De la matière et du grain à moudre | 6 |
| 2. Du mouvement de l'éducation populaire au projet de stage | 12 |
| 3. Eléments de problématisation | 24 |
| Partie 2 Modalité de recherche et méthodologie | 27 |
| 1. Anthropologie et ethnographie, sources de méthodes souples et qualitatives | 27 |
| 2. Outils de recueil | 29 |
| 3. Conduite de l'analyse | 31 |
| Partie 3 Tentative d'analyse de la praxis professionnelle de l'éducation populaire | 34 |
| 1. Examen de la conduite de projet | 34 |
| 2. Analyse des données | 38 |
| 3. Discussion des résultats et de l'analyse | 52 |
| Partie 4 - Les pistes de réflexion pour l'action | 56 |
| 1. Le dialogue comme outil premier de l'éducation populaire | 57 |
| 2. Valoriser les compétences relationnelles et les manières de mener l'action | 58 |
| 3. De nouveaux modèles d'organisation du travail | 61 |
| Reconnaissance professionnelle et processus de professionnalisation | 65 |
| 1. Anamnèse | 65 |
| 2. Synthèse du processus de professionnalisation | 66 |
| Conclusion du travail de recherche | 68 |
| Bibliographie | 70 |
| Articles | 70 |
| Chapitres | 70 |
| Conférences | 71 |
| Ouvrages | 71 |
| Sitographie | 73 |
| Tableau des figures | 74 |
| Table des matières | 75 |
| Annexes | 78 |

Introduction

Tout au long de notre formation de licence professionnelle, la recherche nous a été montrée dans ses différentes formes, de façon à ce que nous puissions la considérer sérieusement et comme un atout majeur de notre professionnalisation.

Ainsi, à travers ce travail de recherche, l'adoption de la posture de praticienne-chercheuse apparaît essentielle autant pour ma professionnalisation que pour résoudre une problématique de terrain. Si l'on peut considérer que ce travail de recherche va nous amener à prendre une posture de praticienne-chercheuse, il semble pertinent de décrire un peu ma posture de départ, afin de garantir une transparence du travail de recherche. Comme son nom l'indique, une praticienne est une personne qui pratique, or ma pratique du terrain est très récente et surtout non institutionnalisée. En effet depuis trois années, je propose des ateliers, des dispositifs de formation et de l'événementiel qui permettent de questionner et d'explorer les pratiques sociales pour les réinvestir collectivement de façon consciente et sensée. Cependant, pour être approuvée et reconnue professionnellement, il fallait que cette praxis et ces questionnements soient rattachés à un secteur d'activité, autrement dit « L'acteur n'existe pas au-dehors du système qui définit la liberté qui est sienne et la rationalité qu'il peut utiliser dans son action. » (Crozier & Friedberg, 1977, p. 11).

Le socioculturel m'est apparu comme un champ professionnel ouvert, car une association qui n'est autre que la MJC Roguet offrit de m'accueillir en stage pour mettre en œuvre un dispositif que j'avais conçu sur la même base que les précédents. Les grands axes de ce dispositif correspondaient de façon surprenante aux objectifs de la MJC Roguet, et ce n'est qu'en étudiant l'éducation populaire à la faculté que je découvris que mon système de valeurs personnel, sur lequel je fondais tous mes projets, était d'une extrême réciprocité avec celui de l'éducation populaire.

Ce travail de recherche s'est basé sur une observation approfondie du territoire et du monde de l'éducation populaire, et plus particulièrement du terrain de stage qui m'accueillait. Ce travail s'est également ancré dans des méthodes de recherche qui étaient en accord avec ces valeurs, qui laissaient de l'espace à la découverte et cherchaient à faire apparaître des processus grâce à des données qualitatives. C'est sur ce socle que se sont établis progressivement mes questionnements. Si les valeurs étaient communes, mais que les acteurs semblaient avoir autant de difficultés à faire de l'éducation populaire aujourd'hui, pourrais-je

le faire, alors que je venais de l'extérieur ? Cette question est restée longtemps en suspens avant de se préciser autour de « comment allais-je le faire ». Ce travail de recherche avait donc pour mission de faire émerger les particularités de ce dispositif « d'éducation populaire » et de questionner sa portée sur les bénéficiaires et sur l'environnement. L'objectif était double et ambitieux : me professionnaliser en conduisant ce projet grâce aux apports théoriques de la formation, et rechercher en parallèle ce qui pouvait le caractériser, qui servirait par la suite au terrain de stage, et de manière plus générale, à produire de l'éducation populaire que j'avais envie de voir revivre.

Ainsi, cette recherche s'appuie sur un cadre méthodologique permettant d'observer la conduite du projet sans avoir d'idées préalables à son sujet, la démarche choisie sera donc inductive. Pour préciser au mieux mon objet de recherche, mon travail consistera à créer du lien entre théorie (lectures et cours) et pratique (conduite du projet et ancrage sur le terrain de stage). Pour cela, l'approche théorique ne se trouvera pas être exposée dans une partie spécifique du mémoire, mais accompagnera la réflexion tout au long de l'écrit. La pratique étant au cœur de ce travail, c'est avec une approche phénoménologique que nous aborderons cette recherche. Pour cela, nous avons choisi d'utiliser des méthodes de recueil de données s'appuyant essentiellement sur de l'observation et des productions écrites.

Nous entamerons le mémoire par une contextualisation globale, qui donnera à la fois des repères sur le territoire, mais aussi des apports sur l'éducation populaire, qui constitue le socle des valeurs du lieu de stage, et du projet. Puis, dans une deuxième partie, les modalités de recherche seront plus précisément situées et explicitées. Dans la troisième partie, vous trouverez l'essentiel du travail d'analyse, qui cherche à travers ses résultats à dégager des axes de réflexions et d'amélioration des pratiques qui pourront mener à de nouvelles recherches. Finalement, des pistes seront présentées en quatrième et dernière partie au terrain de stage pour poursuivre la réflexion entamée dans ce mémoire.

Partie 1 Contextualisation : présentation du territoire et de l'éducation populaire

Cette première partie nous permettra d'exposer le contexte territorial et idéologique dans lequel ce projet de recherche a pris place. Dans un premier temps nous tiendrons ainsi à présenter le territoire dans sa composante régionale et départementale, et ce avec une attention particulière portée sur le monde associatif et sur l'Économie Sociale et Solidaire. Par la suite, et toujours avec cette attention, nous présenterons la métropole de Toulouse et le quartier de Saint-Cyprien dans lequel se déroulera le projet de stage. Une deuxième composante sera par la suite proposée, celle du lieu de stage en lui-même, ainsi que le courant de l'éducation populaire auquel il est rattaché. Cela nous donnera également l'occasion d'introduire le projet de stage. Pour finir, une étape de problématisation de ce contexte sera exposée afin de dégager l'orientation du travail de recherche.

1. Un territoire : De la matière et du grain à moudre

C'est en Région Occitanie et plus précisément dans le département de la Haute-Garonne que s'ancre ce travail de recherche, dans le secteur associatif et plus précisément socioculturel. Quelques composantes territoriales et orientations politiques de ces instances officielles seront rappelées, puis, une mise en lumière de l'écosystème économique qu'est l'Économie Sociale et Solidaire sera réalisée, avant d'en préciser son rayonnement sur la Métropole toulousaine. Puisqu'il s'agit du territoire sur lequel le travail du mémoire va s'effectuer, le quartier de Saint-Cyprien, situé sur la commune de Toulouse sera présenté ; son histoire, les services disponibles mais aussi son évolution récente seront décrits.

1.1. La Région Occitanie et le département de la Haute-Garonne

Depuis les fusions régionales de 2014, L'Occitanie est la deuxième plus grande région de France. C'est une région qui a une capacité d'échange territoriale et culturelle : une façade méditerranéenne importante garantit la possibilité des échanges par la mer, (SI1¹), une

¹ Les sites internet de référence seront présentés comme suit, tout au long du mémoire : SI+numéro. Une liste des sites est disponible dans la sitographie du mémoire après la bibliographie.

frontière avec l'Espagne et un vaste réseau de transports permet de nombreux échanges Européens par les voies routières, ferroviaires et aériennes.

Les politiques régionales sont axées notamment sur la biodiversité du territoire, la qualité alimentaire, et l'Innovation, Recherche et Développement (Classée 1ère région de France sur son site). De surcroît, elle souhaite devenir la première région en énergie positive en axant ses efforts sur les énergies renouvelables (SI3). Sur son site internet, elle se définit comme « Un territoire riche par la diversité de ses paysages et la dynamique de ses écosystèmes économiques » (SI2).

De son côté le Conseil Départemental de la Haute-Garonne soutient des initiatives innovantes tel que le parcours Laïque et Citoyen pour les collégiens, des instances de concertations publiques et de dialogue citoyen. Le site internet affiche un effort pour garantir un accès à la culture pour tous, et le soutien de l'artisanat et du commerce de proximité (SI4).

1.1.1. Zoom sur l'associatif et l'Économie Sociale et Solidaire

Un des écosystèmes économiques qui est, par exemple, soutenu par la région est celui de l'Économie Sociale et Solidaire (ESS). Afin que les données chiffrées à suivre puissent être contextualisées clairement, vous trouverez ici-même une définition de l'ESS extraite du site du gouvernement (SI5) :

Le concept d'Économie Sociale et Solidaire (ESS) désigne un ensemble d'entreprises organisées sous forme de coopératives, mutuelles, associations, ou fondations, dont le fonctionnement interne et les activités sont fondés sur un principe de solidarité et d'utilité sociale.

Ces entreprises adoptent des modes de gestion démocratiques et participatifs. Elles encadrent strictement l'utilisation des bénéfices qu'elles réalisent : le profit individuel est proscrit et les résultats sont réinvestis. Leurs ressources financières sont généralement en partie publiques.

Elles bénéficient d'un cadre juridique renforcé par la [loi n° 2014-856 du 31 juillet 2014](#) relative à l'Économie Sociale et Solidaire.

Fig. 1- Définition de l'Économie Sociale et Solidaire

Il est entendu que l'ESS comprend toutes les structures associatives du territoire et d'autres entités économiques. Ici, un focus sur les associations sera fait, de façon à mettre en valeur leur activités, de même que leur utilité sociale.

En Occitanie, le nombre d'associations actives est estimée entre 130 000 et 140 000 en 2017 (cf. annexe 1). C'est la 3ème région la plus active après l'Ile de France et Rhône Alpes (cf. annexe 2). L'emploi associatif y est supérieur à 11% (cf. annexe 3). Plus précisément, en Haute-Garonne, elles sont entre 27 000 et 28 000, de toutes tailles, actives dans tous les domaines de la société. Pour l'année 2017-2018, environ 1 700 nouvelles associations ont été déclarées dans le département. Parmi elles, des cafés culturels et des tiers-lieux jalonnent le territoire. En plus de ces associations actives à l'année, la Haute-Garonne accueille aussi de nombreux festivals culturels tel que Convivencia (Canal du Midi), Festival de Rue (Ramonville Saint-Agne), Fête du Papogay (Rieux-Volvestre - qui existe depuis le XIVème siècle.) pour n'en citer qu'une partie (SI6).

1.2. La métropole de Toulouse

À l'image de la région Occitanie, la métropole de Toulouse accueille un tissu associatif et de l'Économie Sociale et Solidaire assez dense. Mes expériences professionnelles et mon exploration du champ des possibles à Toulouse m'ont permis de déceler qu'il existe plusieurs réseaux qui s'entrecroisent. Le Mouvement Associatif Occitanie, fédération de plus de 70 000 associations en Occitanie siège à Toulouse et porte un projet ambitieux : le parcours ADRESS, soutenu financièrement par la métropole. Ce parcours d'accompagnement de porteurs de projet, en lien avec tout le réseau professionnel de l'accompagnement de Toulouse, vise à développer des projets et des activités de l'Économie Sociale et Solidaire. L'association MES Occitanie (Mouvement pour l'Economie Solidaire) (SI9) l'une des têtes de réseau, organise chaque année le Forum Régional de l'Economie Sociale et Solidaire en Occitanie. Aussi, les toulousain·e·s ont la possibilité de participer à des conférences et des ateliers, de s'essayer à l'innovation et à l'expérimentation de nouvelles praxis personnelles et professionnelles lors de nombreux événements, et dans des *Coworkings* (espaces de travail partagés et réseaux de travailleurs), et en Tiers-lieux (cf. annexe 4), tel que : Les Halles de la Cartoucherie, le Catalyseur, la Mêlée, le Périscope, les

Imaginations Fertiles, la Mijoteuse. Identifiés et soutenus par la métropole, ces Tiers-lieux « ... permettent les rencontres informelles et favorisent la créativité issue des interactions sociales, notamment à travers l'ouverture, la flexibilité, la convivialité et l'accessibilité » (cf. annexe 4). Ces lieux et structures permettent principalement d'apprendre, de découvrir, de s'engager, de partager, de s'ouvrir et de se détendre, d'expérimenter, de s'émanciper, de prendre conscience et de retrouver du pouvoir d'agir. (Pignot & Saez, 2018).

Enfin, nombreux cafés associatifs et culturels relayent la vie alternative qui se trame à Toulouse. Parmi eux, des restaurants, des bars à jeux et des cafés engagés (L'Astronef, Le Caméléon, L'Itinéraire bis, La Maison blanche, La boîte à lutin, La part du Hasard) (SI7). La « Ville Rose » abrite aussi de nombreux événements culturels qui animent la vie locale : Festival international Toulouse les Orgues, Rio Loco, Ciné Latino, Jazz sur son 31, La place de la Danse, Festival International du film d'environnement, Le Marathon des mots, Les Siestes électroniques, Fifigrot², Le printemps du Rire ... (SI8).

Aussi, la ville de Toulouse est divisée en différents quartiers, qui, eux-mêmes, développent une vie culturelle et des activités qui les différencient. Afin de faire un pas de plus vers l'espace urbain dans lequel la présente recherche prend place, le quartier de Saint-Cyprien sera plus précisément révélé.

1.2.1. Le quartier de Saint-Cyprien : Un faubourg populaire ou un quartier bobo ?

Le secteur Rive Gauche en bord de Garonne (Fig. 1 ci-dessous), dont fait partie Saint-Cyprien, accueille 67 000 Habitants. Il y en a plus précisément 18 300 dans le quartier Saint-Cyprien. Bien desservi par les transports en commun (19 arrêts de bus, 20 stations vélos, 2 stations de métro, 1 station de tramway), il dispose d'un accès immédiat à l'hyper centre et aux autres quartiers (Empalot, St Michel, Ile du Ramier, Carmes, Esquirol, Saint Pierre, Amidonniers) par tous les ponts garonnais. Saint-Cyprien est considéré comme une partie du centre-ville et en même temps, c'est un quartier à part de l'autre côté de la Garonne. Un retour historique puis un détail des services à disposition dans le secteur seront présentés avant d'en décrire son développement actuel.

² Festival international du Film Grolandais

Saint-Cyprien



Fig. 2 - Délimitation du quartier Saint-Cyprien par la métropole de Toulouse

1.2.1.1 Histoire du quartier

C'est sur ce territoire, de l'autre côté de la Garonne, que l'on envoyait les malades atteints de la peste (entre autre) et les parias pour se faire soigner dans le plus vieil hôpital de Toulouse : la Grave. Aussi considéré comme une terre d'asile et d'accueil, des populations modestes et des populations migrantes s'y sont succédées. Lieux des travaux disgracieux (abattages des bêtes, tannages des peaux) il hérite aujourd'hui de la richesse sociale issue de ce mélange culturel et populaire (SI10). La vie de quartier rappelle une ambiance de village, et les habitants et générations s'y mélangent. Il s'y passe plusieurs fêtes de quartier (Fête de la moule, de la châtaigne, du Ravelin, Carnaval, fête du quartier) (SI11) qui participent à la convivialité et à la mixité sociale. Le quartier Saint-Cyprien est un mélange de culture. Des magasins afro partagent l'avenue de la République avec des bars et restaurants branchés, les Halles (marché couvert) (SI12) abritent les bouquinistes sous les auvents tous les lundis. Mes observations de terrain me permettent de relever que de nombreuses associations actives, cafés culturels et commerçant animent la vie du quartier (ex : Cricao, Amanita Muscaria, le Boudu, L'Estaminot, la Candela, le théâtre du Pont Neuf, le Kalinka...). Ces lieux accueillent une scène culturelle variée et un public du quartier, mais aussi d'autres quartiers toulousain, séduit par l'attractivité de l'ambiance populaire qui y règne.

1.2.1.2 Infrastructures et services

Le quartier comprend des infrastructures en santé et social (Maison de la santé, hôpital Joseph Ducuing, UCHA, Veille sociale, Maison des Solidarité), en éducation (un lycée professionnel, trois collèges, quatre écoles primaires) et des espaces de loisirs (boulodromes, gymnases...). Deux grands parcs, donc le plus grand du centre ville, ouvert jour et nuit (Prairie des filtres) et des jardins partagés, (association Pousse-Cailloux) attirent en bord de Garonne coté Saint-Cyprien, de nombreux toulousains toute l'année mais surtout l'été, notamment pour les festivals et concerts qui s'y déroulent comme le Rio Loco et Toulouse Plage, dont l'ambiance populaire n'est plus à démontrer. De même, de nombreux lieux culturels sont présents sur le secteur. Les domaines de l'art contemporain (les Abattoirs), du spectacle vivant (Le Théâtre Garonne), et de la photographie (Château d'Eau) sont fortement associés à ce quartier. Il abrite aussi le musée de l'affiche (MATOU) et également une médiathèque de quartier, le Centre Culturel Chapeau Rouge, et l'espace

Roguet qui regroupe la MJC Roguet et la salle de spectacle des Arts Vivants du Conseil Départemental, dont la programmation est totalement gratuite.

1.2.1.3 Évolution et gentrification

Du fait de l'attractivité générale de la ville de Toulouse, qui accueille selon l'INSEE (SI13) un nombre moyen d'arrivants de 13 100 par an (chiffre le plus fort de France) sur la période 2011-2016, ce quartier cosmopolite à fort potentiel se transforme. Il attire aujourd'hui les familles et jeunes urbains (SI14) à la recherche d'un style de vie unique au cœur de Toulouse. Par conséquent, les 25-64 ans représentent 54% des 18 300 habitants du quartier (cf. annexe 21). Les prix de l'immobilier grimpent, des travaux engagés par la municipalité (Place centrale, Port Viguerie) permettent la rénovation des espaces qui sont dit « gentrifiés » par certains des habitants du quartier qui s'inquiètent de la tendance. Ainsi, la directrice de l'hôpital de la Grave nous a confirmé lors d'une réunion avec le directeur de la MJC Roguet que des promoteurs privés avaient fait des propositions à plusieurs reprises pour une réhabilitation de l'environnement de la Grave à des fins économiques et non sociales. En signe de protestation, l'association du Droit Au Logement (DAL), squatte un bâtiment de la Grave depuis 2014. Certaines associations comme Cricao ou Saint Cyp' Quartier Libre, qui existent depuis plus de dix ans, s'engagent à maintenir les particularités du quartier. Lors d'une réunion d'organisation, le comité de la fête de quartier³ (SI15) relève qu'il devient de plus en plus difficile de maintenir la fête, à cause des réductions de budget et de soutien aux initiatives qui favorisent la convivialité dans ce quartier.

Ces valeurs de convivialité et d'interculturalité défendues par les associations et les habitants sont vécues comme fondatrices de l'identité du quartier. C'est dans ce quartier qu'est implanté la Maison des Jeunes et de la Culture Roguet, mon lieu de stage, issu du mouvement de l'éducation populaire.

2. Du mouvement de l'éducation populaire au projet de stage

La MJC de Roguet se trouve être le lieu d'accueil de mon stage. Elle est implantée dans le quartier Saint-Cyprien à Toulouse, mais s'inscrit aussi dans un contexte idéologique : celui de l'éducation populaire. Nous en précisons les contours avant de définir le cadre

³ Regroupe une trentaine d'associations, institutionnalisés ou non.

d'existence des MJC, pour ensuite appuyer les valeurs fondamentales sur lesquelles la MJC Roguet s'appuie. Différentes facettes de ce lieu de stage seront ensuite révélées, pour enfin introduire le projet de stage, base sur laquelle s'appuie ce mémoire.

2.1. L'éducation populaire

Après la guerre de 39-45, dans un contexte de grand bouleversement de l'humanité, s'est organisée une vague de réflexions et d'actions s'inspirant d'utopies d'un vivre ensemble plus égalitaire et éclairé. Ces mouvements associant intellectuels et ouvriers ont ouvert la voie à ce qui s'est progressivement fait appeler l'éducation populaire. Ces initiatives ont bouleversé l'Etat Français en réclamant particulièrement la séparation de l'église et de l'instruction pour plus de laïcité. Une fois l'origine du mouvement située, nous préciserons quelles sont les institutions de références de l'éducation populaire aujourd'hui, avant de faire le lien avec les institutions qui nous intéressent plus particulièrement ici, c'est à dire les MJC.

2.1.1. De l'origine du mouvement à l'actualité

S'appuyant sur les idées des lumières et sur le rapport Condorcet de 1792, l'éducation populaire s'intéresse au développement de l'individu en tant que citoyen, d'acteur de la société, qui aurait besoin de développer son esprit critique grâce à une éducation tout au long de la vie. Les esprits affutés par une éducation populaire seraient donc en capacité de faire évoluer le cadre social en remettant en question les institutions et les lois lorsqu'elles présenteraient des incohérences, des injustices, des inégalités etc. Il s'agit pour le mouvement militant qui en est porteur de « former des majorités conscientes » (Cortesero, 2012, p. 1). La dimension politique est assez manifeste, mais reste surtout garante d'une mise en mouvement de la pensée vers des réflexions et des actions qui prennent leur sens dans leur mise en débat et l'appropriation par le collectif. Notons que le mouvement social des Gilets jaunes est un bon exemple de l'essence même de l'éducation populaire : des temps de dialogue (rassemblement de rond-points et manifestations hebdomadaires) pendant lesquels chacun peut questionner publiquement ce qui lui paraît invraisemblable et inacceptable, dans l'objectif de débattre en collectif à propos de vrais enjeux de société. Autrement dit « tout le monde est producteur de culture, celle-ci n'étant rien d'autre qu'un rapport social » (Lepage, 2009, p. 4).

2.1.2. Des institutions de référence

Des rassemblements idéologiques de départ aux institutions d'aujourd'hui, l'éducation populaire a évolué avec le temps. Sa définition initiale est complexe et bien plus exhaustive que ce que le paragraphe précédent présente (Besse, Chateigner et Ihaddadene, 2016) ; au fur et à mesure du mouvement, différentes instances se sont précisées, s'organisant et se spécialisant parfois dans le secteur scolaire, périscolaire ou culturel par exemple (Cortesero, 2012). S'être constituées autour de grands projets communs a permis à ces instances de se maintenir dans le temps, jusqu'à devenir des institutions, référentes aujourd'hui en terme de mise en œuvre de certaines politiques publiques. Parmi elles on peut citer : les Francas, la Ligue de l'enseignement, Léo Lagrange et les Maisons des Jeunes et de la Culture ; « cet ensemble correspond à ce que le grand public désigne comme le secteur de l'animation » (Besse et al., 2016, p. 14).

Il est cependant nécessaire d'ajouter que ces entités, en tant qu'institution de l'éducation populaire sont assez critiquées du fait de leur statut officiel ; elles ne répondent plus principalement à ce qui remonte des individus, des citoyens, mais à ce qui est formulé et identifié par l'état. Leur marge de manœuvre est donc limitée par les contraintes politiques, et cette éducation populaire politiquement correcte s'apparente plus à de l'animation qu'à de l'éducation populaire à proprement parler. Comme cela a été évoqué lors d'un entretien informel avec un professionnel du secteur de l'éducation populaire (cf. annexe 5), il est possible de sentir que des acteurs en interne souhaiteraient faire plus d'éducation populaire et moins d'animation, mais la professionnalisation du secteur et les contraintes budgétaires notamment liées aux demandes de subventions publiques ne permettent pas toujours à ces entités de mener l'éducation populaire tel que le public pourrait en avoir besoin.

2.1.3. L'éducation populaire selon la MJC Roguet

Comme cela peut être relevé à la lecture des passages précédents, l'éducation populaire est multiple et complexe et ne pourrait être définie en quelques mots qui seraient satisfaisant pour tous (de Savigny, 2008). Cependant, chaque institution est libre de la définir

comment elle souhaite la mettre en pratique, c'est pourquoi la MJC Roguet l'a définie comme citée ci-dessous :



Fig. 3 - Extrait du document de présentation de l'histoire de la MJC Roguet 1964 -2015

2.2. Spécificités des MJC

Les Maisons des Jeunes et de la Culture telles qu'on les connaît aujourd'hui sont le fruit d'une histoire que l'on avancera succinctement dans cette partie à travers les fondations du mouvement, et le déploiement sur le territoire de ce qui constitue aujourd'hui un ensemble de structures associatives que l'on connaît sous l'appellation MJC. Nous présenterons leur organisation ; c'est-à-dire leurs différents niveaux de fédérations, pour terminer par les valeurs qu'elles partagent toutes, et qui constituent leur socle commun.

2.2.1. Fondations

Cinq ans après la ratification de la loi 1901 invoquant le libre droit d'association, Catherine Delacroix, étudiante, crée une association nommée « Chez nous ». Elle deviendra la « Maison pour Tous » et accueillera à bras ouverts le principe de laïcité et la culture du vivre ensemble. Cette « Maison pour Tous » est considérée par les MJC comme fondatrice du mouvement des MJC (SI16). C'est ensuite dans le contexte de zone d'occupation de Guerre à Vichy, que se développent les premières politiques d'encadrement de la jeunesse en Maison

des Jeunes. Rapidement, le mouvement s'écarte et s'émancipe pour prendre une tournure inédite, et se tient alors à Lyon la première réunion de la République des Jeunes le 4 octobre 1944. Ce rassemblement de différents acteurs préoccupés par la jeunesse, a pour objectif de coordonner et de développer les actions en direction de la jeunesse⁴. Le mouvement des MJC n'est alors pas encore défini, puisque d'autres grands acteurs de l'éducation populaire participent à ces fondements.

2.2.2. Fédération

En 1948, Albert Léger élabore l'organisation structurelle et les statuts des instances départementales et nationales de référence. L'appellation Maison des Jeunes et de la Culture est adoptée, principalement pour ajouter la couleur culturelle que prendront les démarches éducatives de ces structures. En 1959, le nombre de MJC sur le territoire augmente significativement. C'est dans cette poussée que sera établie la MJC de Saint-Cyprien dans l'espace Roguet. Par la suite, plusieurs scissions et résolutions apparaissent dans les fédérations. A ce jour, il existe une Fédération Française de Maison des Jeunes et de la Culture (FFMJC) reconnue d'utilité publique par l'état (SI18), des Fédérations Régionales et des Fédérations Départementales des Maisons des Jeunes et de la Culture.

La MJC Roguet adhère donc à la FFMJC, à la Fédération Régionale Midi-Pyrénées et à la Fédération Départementale de Haute-Garonne des MJC, dont elle partage les valeurs.

2.2.3. Valeurs

Issue du mouvement de l'éducation populaire, la MJC Roguet adopte la charte des valeurs communes aux MJC du réseau :

1. Permettre à chacun d'être acteur de sa vie,
2. Mettre en place les conditions pour que s'exerce une démocratie vivante encourageant l'initiative et la prise de responsabilité, permettant à tous de devenir des citoyens actifs et responsables,

⁴ A l'époque la jeunesse définie les jeunes adultes et non pas les enfants ou jeunes adolescents comme cela peut l'être compris aujourd'hui.

3. Animer des scènes culturelles de proximité, des espaces d'éducation et de loisirs associant les dynamiques artistiques, sociales et territoriales,
4. Contribuer à faire vivre des carrefours associatifs dans un partenariat actif avec les collectivités locales et territoriales contribuant au développement culturel et au maintien du lien social,
5. Encourager les expressions et les pratiques culturelles sportives et éducatives pour tous.

Ces valeurs sont complétées par celles, plus vastes, rédigées par la fédération des MJC de France qui appuie notamment sur le fait de « favoriser l'autonomie et l'épanouissement des personnes », « d'animer des lieux d'expérimentation et d'innovation sociale », et d'être « à l'écoute de la population et de participer au développement local. » (SI17).

2.3. La Maison des Jeunes et de la Culture de Saint-Cyprien

Parmi ces MJC de France, nous introduirons plus particulièrement la MJC Roguet en révélant l'histoire de son établissement dans le quartier Saint-Cyprien, pour ensuite donner des précisions sur la structure en elle-même. Par la suite, il s'agira de préciser ses missions et orientations, qui sont centrales à ce travail de recherche. Enfin, la présentation de ses partenaires nous permettra de comprendre dans quel réseau elle s'inscrit.

2.3.1. Histoire

La Maison des Jeunes et de la Culture du quartier Saint-Cyprien existe depuis 1964 dans des locaux de la cité Roguet, qui appartient au Conseil Départemental. Construite en 1958 sur le site d'une ancienne gare, la cité Roguet se situe entre le quartier de Saint-Cyprien et de Patte d'Oie, et comporte plusieurs bâtiments. Les locaux de la MJC sont accessibles par le rez-de-chaussée et le sous-sol de la grande tour et de la moyenne tour. Au début des années deux mille, une extension des sous-sols est réalisée sous l'impulsion du président de l'association Robert Loïdi. Le Conseil Départemental dote alors la MJC d'un hall d'accueil, d'une salle d'exposition et d'une salle de spectacle. La MJC devient pour le Conseil Départemental « la vitrine d'un dynamisme culturel qui a rayonné bien au-delà de la ville. » (cf. annexe 6). En 2013, une rupture s'opère. Julien Klotz devient président du conseil

d'administration et Bertrand Boillot, directeur. La gestion et la programmation de la salle de spectacles, jusqu'alors utilisée pleinement par la MJC, est dévolue à la Direction des Arts Vivant. Ainsi en 2013, de nouveaux objectifs majeurs sont fixés par le Conseil Départemental et le conseil d'administration de la MJC : créer du lien avec le quartier et prendre en charge la jeunesse.

2.3.2. Données sur la structure

A ce jour, la MJC est forte de 1200 adhérent·e·s environ, et affiche une croissance de 85% en 4 ans, suite à la réorientation des priorités en 2013. C'est une association loi 1901. Un organigramme présent en annexe (7) permet d'avoir une vision globale sur le personnel de la structure qui sont au nombre de 11, ainsi que 14 animateurs d'ateliers.

Il y a parmi les inscrits 55% d'adultes pour 45% d'enfants. Près de 60% d'entre eux sont du secteur (31300). Les ateliers artistiques sont considérés comme le cœur historique du projet et comme participant à la fondation de l'identité de la MJC Roguet : 94% des adhérents sont inscrits à un ou plusieurs ateliers, dont 70% sont des activités artistiques (cf. annexe 8).

Les projets jeunes sont également au cœur des préoccupations de la MJC. Il existe deux nouveaux projets d'accompagnement : « les jeunes poussent » (projet artistique, mise en lien et en réseau...) et « les samedis de la boussole » pour l'orientation des jeunes.

2.3.3. Missions et orientations

Avant 2013, la MJC n'avait pas d'objectifs posés par rapport à son rôle dans le quartier. Selon le Directeur (cf. annexe 6) elle s'est construite une image déplorable qui lui est toujours attribuée. Très peu de partenariats locaux furent établis, des relations de mauvaise qualité s'installèrent même avec certaines associations locales. Ses pauvres relations avec les initiatives locales et le peu d'investissement sur la jeunesse lui valent aujourd'hui d'avoir une charge importante de reconstruire une image plus positive et ouverte du lieu.

Lors de la dernière assemblée générale de la MJC, un des grands chantiers évoqué est de réinstaller la MJC comme un acteur clé de la vie du quartier, d'être à l'écoute de l'expression citoyenne des habitants, et de susciter des rencontres culturelles et intergénérationnelles. Il s'agit aussi de « poursuivre le travail d'éducation populaire, à la citoyenneté et aux valeurs de la république pour jeunes et moins jeunes » (cf. annexe 8). La MJC a notamment pour mission « d'animer des lieux d'expérimentation et d'innovation sociale », dans lesquels sont encouragées « l'initiative, la prise de responsabilités et les pratiques citoyennes » (cf. annexe 8). De même l'idée de la rédaction d'un projet associatif plus en accord avec les besoins des habitants est abordée lors des derniers conseils d'administration de 2018. Relativement à ces orientations, de nouveaux projets se déploient à la MJC : les Causeries du samedi (en partenariat avec d'autres associations du quartier), Hors Format (en associations avec d'autres MJC de Toulouse) et le Safari Vari, sujet de mon stage qui sera exposé par la suite.

2.3.4. Partenaires

La MJC Roguet fait partie depuis 2015 du regroupement des 7 MJC Toulousaines du « réseau action jeunesse à Toulouse ». Ce réseau s'est développé pour renforcer les liens et soutenir des initiatives transversales et inter-MJC pour la jeunesse, afin d'être un acteur incontournable de la métropole de Toulouse en terme d'actions jeunesse.

La MJC Roguet reçoit principalement des financements de la part de cinq organismes : le Conseil Départemental, la Caisse d'Allocations Familiales (CAF), la mairie de Toulouse, le Fond de Développement de la Vie Associative (FDVA), et la Direction Régionale de la Jeunesse des Sports et de la Cohésion Sociale (DRJSCS). À la différence des autres MJC subventionnées de façon majoritaire par des mairies ou communautés de communes, la MJC Roguet est sous l'égide du Conseil Départemental. Elle fait office de tête de pont associative pour le Conseil Départemental, au cœur de la ville.

Le projet de la structure s'est construit au fur et à mesure par des élus politiques du Conseil Départemental qui siègent au conseil d'administration ; situation atypique et même anormale d'un point de vue juridique. En effet, le président de l'association est en lien étroit avec le président du Conseil Départemental de Haute Garonne de par le fait qu'ils travaillent

ensemble au Conseil Départemental par ailleurs. La MJC affiliée au Conseil Départemental, et au Parti Socialiste, n'est donc pas complètement apolitique.

Depuis le changement de directeur, la MJC se met progressivement en lien avec des acteurs associatifs tel que : ALLEE patte d'oie, la Candela, CRICAO, Saint Cyp' Quartier libre, ASSQOT, Unicité, le 100ème singe en fonction de projets culturels, d'éducation populaire, ou de mise en valeur de la vie locale. Cette démarche est en croissance et répond particulièrement à la mission d'être un acteur du quartier. Le directeur, Bertrand Boillot, est de ce fait très à l'écoute des propositions qui peuvent émerger des citoyens et habitants du quartier.

2.4. Une graine à planter : L'apparition du sujet de stage

À mon arrivée à Toulouse en septembre 2017, j'ai fait de nombreuses observations de terrain et relevé des données sur le territoire et sur la population, collecté de nombreuses informations sur les usages et les besoins perçus, comme je le fais pour chacun de mes nouveaux lieux d'habitation. Cela a constitué un terreau propice à l'éclosion d'idées. C'est comme cela qu'au début du printemps 2018, l'idée du Projet « Safari Vari », est apparue dans mon esprit comme une graine qu'il fallait planter. Afin de mieux cerner le projet, nous allons d'abord préciser la nomenclature du projet, avant d'en définir ses axes prioritaires et de préciser la recherche d'un « terrain » propice à son établissement. Un exemple de supports de communication permettra ensuite de mieux saisir le contenu, et de dégager les liens entre le projet « Safari Vari » et la MJC Roguet.

2.4.1. Histoire du nom

Une brève explication sur la nomenclature du projet me semble nécessaire pour comprendre le sens de ce celui-ci. Il est composé de deux mots, *Safari* et *Vari* : le premier renvoie à la quête, à la chasse et à l'exploration. Il s'agit d'une projection vers l'avenir, vers l'inconnu que l'on cherche à connaître, vers l'espace que l'on cherche à découvrir et à s'approprier. Le deuxième terme *Vari* est emprunté de l'expression charivari. L'origine de l'expression est mal connue. Elle définissait un « chahut », ou plus précisément « un mariage

mal assorti » ce que j'ai interprété comme « un fait social qui dérange ». Si l'expression de base décrit le vacarme, sa racine peut se cliver en *Chari* : bruit, et *Vari* : mouvement. C'est donc à la fois pour incarner le mouvement, mais aussi un mouvement social différent, atypique, que j'ai choisi ce radical *Vari*. L'assemblage des deux est donc une exploration, une recherche d'un mouvement spécifique, dans l'ensemble du tumulte d'une vie et d'une ville déjà très agitée.

2.4.2. Axes du projet

Encore au stade de l'idée, ce projet se dessina rapidement via l'élaboration d'un site internet qui permit de mettre en forme le projet (SI19). La forme opérationnelle du projet n'était volontairement pas définie. Cependant, pour mieux cerner le projet de départ, voici dans un premier temps les éléments phare qui s'en dégagèrent à partir du mois de mai 2018.

Le Safari Vari est un dispositif « d'éducation populaire » basé sur trois axes de travail. Le premier est le développement local puisque ce dispositif s'ancre sur le territoire de Toulouse, et plus particulièrement celui du quartier de Saint-Cyprien. Le deuxième axe concerne l'expérimentation sociale, puisqu'il intègre des propositions inédites dans un cadre socialisant. Enfin, le troisième axe est celui du développement des personnes, puisqu'il s'agit de fournir des repères et des ressources aux participant·e·s du parcours pour qu'ils puissent se (re)mettre en mouvement et s'émanciper. Plus particulièrement, autour de ces axes se tissent des objectifs transversaux. Le dispositif du Safari Vari permettra notamment de :

1. Mieux connaître les citoyens et acteurs de son territoire pour s'inspirer et prendre conscience de la richesse locale, pour (re)trouver du pouvoir d'agir,
2. Expérimenter de nouvelles façons d'échanger, de dialoguer et de réfléchir ensemble à la vie en société, dans l'idée de réformer les pratiques sociales limitantes,
3. Explorer et réinvestir des espaces intérieurs, chercher à harmoniser son corps et son esprit en vue d'une émancipation psychosociale et d'un état de paix.

2.4.3. Élément de communication

Pour annoncer le projet à la presse et lui donner une visibilité qui dépassait le cadre de la MJC, un communiqué de presse résumant synthétiquement le projet fut envoyé aux médias

en septembre 2018. Un extrait du communiqué de presse représentant le projet est proposé ci-dessous pour compléter la description du projet. La création d'un site internet et une présence sur les réseaux sociaux (Facebook et Instagram) appuie aussi le projet.

SAFARI VARI : Un parcours découverte du quartier saint Cyprien, vivifiant & inédit, proposé dès la rentrée 2018 en MJC.



Parmi les sept Maisons des Jeunes et de la Culture du réseau Toulousain, la MJC Roguet se lance dans une nouvelle aventure trépidante. Découvrez un parcours d'expérimentations en trois saisons, ouvert aux adolescents et aux adultes. Un rendez-vous mensuel qui a commencé le 22 septembre 2018 et se poursuivra jusqu'à juin 2019.

Le Safari Vari c'est une aventure humaine à construire pour passer à l'action, dans sa vie, dans son quartier, dans sa ville... Basé sur le rythme de saison, le parcours Safari Vari propose d'apprendre à se nourrir de la culture au sens large. Cette démarche *d'empowerment citoyen* entend raviver nos rêves de jeunesse, de liberté et d'épanouissement. Le Safari Vari favorise l'ouverture d'esprit, la prise d'initiatives, la connaissance de soi, le partage et l'échange. Cette année le parcours est proposé en participation libre & consciente, profitez-en !

Les dates de rencontres seront communiquées au fur et à mesure du parcours sur le site, la page Facebook et sur Instagram. Ces rencontres auront lieu des samedis ou dimanches (et très occasionnellement en semaine).

Trois saisons, trois objectifs

| Saison | Contenu | Objectifs accompagnés |
|----------------|--|---|
| Automne | Rencontre de personnes inspirantes qui font le territoire (par thématiques : alimentation, culture, social etc.), repas partagés, projection de films thématiques (partenaire FReDD) ou de matériaux pédagogiques. | Faire des découvertes et rencontrer ses semblables autrement pour majorer le plaisir d'être ensemble et favoriser son épanouissement. Se sentir faire partie du quartier. |

| | | |
|------------------|--|---|
| Hiver | Ateliers de pratiques introspectives et artistiques (Théâtre, danse & chant, écriture personnelle, etc....) proposées à la MJC et dans des lieux emblématiques du quartier. | Vivre des expériences concrètes et intimes qui harmonisent idées et actes grâce à des pratiques artistiques et des explorations. Porter un autre regard sur les institutions culturelles du quartier. |
| Printemps | Mise en réseau avec des associations actives pour participer à l'élaboration de projets collectifs sur le territoire. Accompagnement individuel par des partenaires qui soutiennent les initiatives. | Trouver des repères et des partenaires sur le territoire pour participer à des projets qui ont du sens. |

Fig. 4 - Extrait du Communiqué de Presse de septembre 2018

2.4.4. La graine qui se plante

C'est en premier lieu dans une démarche d'accompagnement de projet propre à la MJC que ma proposition fut bien accueillie et ce dès ma première rencontre avec le directeur de la MJC Roguet, le 10 avril 2018. Les objectifs de la MJC Roguet, et ceux du projet Safari Vari, apparaissaient alors concorder sur de nombreux points :

| Objectifs de la MJC ROGUET⁵ | Objectifs du SAFARI VARI |
|---|--|
| Être un acteur clé de la vie du quartier, être à l'écoute de l'expression citoyenne des habitants. Susciter des rencontres culturelles et intergénérationnelles. | Mieux connaître les citoyens de son territoire pour s'inspirer et prendre conscience de la richesse locale, pour (re)trouver du pouvoir d'agir, Trouver des repères et des partenaires sur le territoire pour participer à des projets qui ont du sens. |

⁵ Extrait de l'AG 2018, annexe 8

| | |
|--|---|
| <p>Poursuivre le travail d'éducation populaire, à la citoyenneté et valeurs de la république pour jeunes et moins jeunes.</p> | <p>Expérimenter de nouvelles façons d'échanger, de dialoguer et de réfléchir ensemble à la vie, en société, (espaces de partages authentiques) dans l'idée de réformer les pratiques sociales limitantes.</p> <p>Porter un autre regard sur les institutions culturelles du quartier.</p> |
| <p>Animer des lieux d'expérimentation et d'innovation sociale, dans lesquels sont encouragées l'initiative, la prise de responsabilités et les pratiques citoyennes.</p> <p>Permettre à chacun d'être acteur de sa vie »</p> | <p>Faire des découvertes et rencontrer ses semblables autrement pour majorer le plaisir d'être ensemble et favoriser son épanouissement.</p> <p>Se sentir faire partie du quartier.</p> <p>Explorer et réinvestir des espaces intérieurs, chercher à harmoniser son corps et son esprit, ses idées et ses actes, en vue d'une émancipation psychosociale, et d'un état de paix.</p> |

Fig. 5 - Tableau comparatif des objectifs de la MJC et du Safari Vari

Ce tableau met en parallèle des objectifs et des valeurs de la structure d'une part, et du projet d'autre part. Cela permet de mettre en exergue tout l'intérêt pour la MJC de le soutenir, puisqu'il appuie ses propres missions. De même, pour le projet, la MJC apparaissait comme un lieu propice à sa mise en œuvre, singulièrement dans sa composante expérimentale d'éducation populaire.

Mon inscription, puis mon admission en licence professionnelle « Coordination et développement des politiques et dispositifs d'animation » permirent d'offrir un cadre à la mise en œuvre de ce projet, lui garantissant un accompagnement d'autant plus qualitatif qu'il deviendrait le sujet de mon stage.

2.4.5. Conduite du projet

A ce stade les objectifs formulés du projet à l'instar des missions de la MJC, sont plutôt conceptuels ; il s'agit de grandes orientations. C'est par choix qu'aucun document

prévisionnel n'a été élaboré (budget, moyens ou partenariats). A partir de là, tout restait à mettre en œuvre de façon opérationnelle. Le contexte local du territoire de même que le quartier et la MJC semblent offrir une base solide à l'expérimentation du projet sans contraintes administratives. La crédibilité du projet n'est pas portée par un dossier rédigé mais par la capacité d'intégration de l'environnement : s'il a lieu c'est qu'il est perçu comme qualitatif ou pertinent par les acteurs qui y adhèrent et y participent. On s'assure de cette manière d'avoir un réseau et des relations qui se tisseront par de la confiance et des aspirations communes plutôt que par les protocoles administratifs et de gestion.

3. Eléments de problématisation

3.1. Synthèse de la situation territoriale

De l'énergie verte à l'alimentation saine, du maintien des savoirs-faire au lien social, en passant par l'éducation à la citoyenneté et à la laïcité et le développement de la mixité sociale, les deux instances publiques que sont la région et le département se complètent et garantissent au territoire, et spécialement à la Métropole de Toulouse, d'avoir de bonnes bases pour un « bien vivre ensemble » qualitatif. De même, on peut voir que le milieu associatif y est un des plus actifs de France. On peut se dire que Toulouse est une ville résolument dynamique et ouverte aux alternatives, qu'elle accueille une culture plus humaine où le mot innovation peut se conjuguer avec social. La Métropole de Toulouse soutient le secteur associatif et culturel, notamment par l'accès à la culture grâce à des manifestations culturelles diversifiées, et par le soutien au développement de l'Économie Sociale et Solidaire et aux Tiers-lieux.

Aussi, le quartier de Saint-Cyprien est un quartier chargé d'une histoire multiculturelle et militante forte qui attire par son ambiance populaire et accessible à tous. Les institutions culturelles y sont nombreuses, et malgré des politiques publiques de réaménagement qui bousculent l'identité du quartier, ses habitants et associations de références font de leur mieux pour y maintenir l'état d'esprit interculturel et convivial du quartier.

3.2. Problématisation

Comme nous l'avons vu, l'éducation populaire est aujourd'hui plutôt une trame de fond pour les instances de référence de l'animation socioculturelle et sa mise en œuvre n'est plus une évidence. Nonobstant, les acteurs en interne ont toujours le souhait de la faire vivre. A la MJC Roguet, le directeur Bertrand Boillot nous dit qu'il y a une « urgence citoyenne à faire émerger, du corps social, citoyens de bases, des alternatives et des idées pour essayer de passer d'un système à l'autre. » (cf. annexe 6, . 2).

Il s'agit pour lui de rester très attentif à tous projets qui pourraient la faire vivre : « on est hyper attentif à tout ce qu'il peut se passer, toutes les initiatives qui peuvent être prises, aux idées qui émergent brassées par des gens qui ne sont pas des professionnels de la politique mais des gens de base et aussi des intellectuels. Il y a tout un mouvement à accompagner de ce côté-là. Socialement, il y a une ébullition. » (cf. annexe 6, p. 2). De cette conscience émerge la nécessité, comme formulée dans le rapport de l'AG de 2018 (cf. annexe 8), d' « animer des lieux d'expérimentation et d'innovation sociale » dans lesquels sont encouragées « l'initiative, la prise de responsabilité et les pratiques citoyennes ». Cette composante vient s'ajouter aux nouveaux objectifs formulés en 2013, qui visent à réinstaller la MJC comme un acteur clé de la vie du quartier, lui permettre d'être à l'écoute de l'expression citoyenne des habitants, et de susciter des rencontres culturelles et intergénérationnelles. Pour cela elle doit néanmoins faire évoluer l'image que les habitants, associations, et commerçants du quartier ont d'elle. On comprend que le citoyen est au cœur de ce processus, et qu'il s'agit en première intention de toucher un public qui ne se résume pas à ses adhérents, mais plutôt aux habitants et acteurs de son quartier qui auraient le souhait d'expérimenter de nouvelles pratiques citoyennes. Pour le Directeur donc, il s'agit de « *Retrouver l'adhésion d'un public qui ne s'inscrit pas seulement à une activité.* » (cf. annexe 6, . 2).

Ainsi le Safari Vari, comme nous l'avons vu plus haut (Fig. 4), est en adéquation avec les valeurs et les missions de la MJC Roguet. Le Directeur confirme d'ailleurs lors de l'entretien exploratoire que « Le Safari Vari correspond à ce que les MJC essaient de faire : de l'éducation populaire. » (cf. annexe 6, p. 2). En soutenant ce projet, Bertrand Boillot cherche aussi à changer « *une vision de l'environnement qui est d'abord celle du frein, de*

l'obstacle, de l'hostilité, du problème, avant d'être celui de la ressource. » (p4). La conduite de ce projet sera donc résolument expérimentale, représentant un autre rapport au monde, où les ressources et les outils à portée nous permettent de vivre des expériences, de rebondir et de réajuster si besoin.

Néanmoins, comme cela est démontré dans la présentation de la conduite du projet (2.3.5), le projet comprend de grandes axes proches des valeurs de l'éducation populaire et reste assez conceptuel et très peu élaboré en terme d'opérationnalisation, alors que cela est usuellement préconisé pour la conduite de projet et leur réalisation. Si l'institution, à travers le Directeur, permet à ce projet de voir le jour de la sorte, alors on peut se demander :

En quoi cette démarche expérimentale de conduite de projet permet d'être au plus près des valeurs de la MJC ?

Comment la conduite du projet permet aux participant·es de s'approprier et de vivre les valeurs de l'éducation populaire?

Nous verrons dans la partie qui va suivre les modalités de recherche choisies qui ont permis de recueillir les données qualitatives qui seront par la suite utilisées pour tenter de répondre à ces questions.

Partie 2 **Modalité de recherche et méthodologie**

Cette recherche s'est construite par une démarche inductive qui s'appuie sur un cadre méthodologique qui sera détaillé dans cette partie. Un enracinement dans des pratiques anthropologiques seront premièrement manifestées par un historique non exhaustif, puis le choix de cette démarche de recherche sera mis en lien avec mon parcours professionnel, pour ensuite être rapporté au sujet de recherche. Puis, le choix de la forme inductive du mémoire sera brièvement détaillé pour ensuite appuyer plus précisément le choix de l'observation participante comme outil de collecte de données : cette méthode complexe nécessite d'être re-contextualisée pour assurer sa bonne utilisation (Jones, 2000), puis d'être décrite plus particulièrement dans son application au sujet. Deux autres outils de recueil seront présentés : les documents du parcours et des productions des participant·e·s.

1. Anthropologie et ethnographie, sources de méthodes souples et qualitatives

Les méthodes de recueil de données qualitatives issues des courants de l'anthropologie (voyages exotiques et observations des indigènes) puis de l'ethnologie (Ecole de Chicago) avec les enquêtes sociales (*social survey*), se sont développées en particulier dans des milieux urbains dès le début du XXème siècle (Lapassade, 2016). Fortes de ces recherches, les sciences sociales ont intégré de nouvelles méthodologies de recueil de données, qui peuvent apparaître très pertinentes dans le champs des sciences de l'éducation. Pour traiter le sujet de ce mémoire, la démarche ethnographique inductive sera couplée à trois outils : l'observation participante, l'analyse de documents empiriques et la production en atelier.

1.1. Des compétences relationnelles au service de la démarche de recherche

La position ethnographique induit que le chercheur ait au préalable des compétences relationnelles telles que l'observation, la créativité, la confiance, l'audace, la curiosité ou encore l'empathie ; ce que Woods (1986) décrit comme des points communs entre ethnographes et artistes producteurs de tout média. Il parle de « l'acuité de leurs observations, la finesse de leur écoute, leur sensibilité émotionnelle, leur capacité de pénétration des

niveaux de réalité, leur pouvoir d'expression... » (Woods, dans Lapassade, 1993, p. 5). Sans me porter au niveau de subtilités de grands artistes ou ethnographes, j'ai conscience que mes aptitudes et compétences, acquises préalablement au travail de recherche, sont des atouts pour ce travail, et citant à nouveau Wood (1986) :

« Les ethnographes doivent cultiver toutes ces aptitudes. Il ne s'agit pas de leur demander d'écrire des œuvres de fiction (...*mais de*) représenter des formes culturelles comme les vivent les protagonistes. Cet objectif est identique à celui de certains écrivains, (...). Ce travail implique de l'empathie, une capacité de « compréhension », toutes choses qui sont des capacités surtout artistiques ».

Cette recherche prend donc la forme d'une approche ethnographique mise en œuvre pour « comprendre les pratiques et décoder le sens des actions des différents acteurs » (Chanlat, 2005, p. 162). Cette approche ethnographique permettra surtout d' « élaborer diverses hypothèses concernant les processus en œuvre dans le champs observé » (Jones, 2000, p. 49). Lors de la conception du dispositif, l'objectif général était de proposer un parcours qui participe au développement local, au développement des personnes et de l'expérimentation sociale, et qui accompagne à mettre des valeurs en actes (particulièrement celle défendues par les MJC). Il s'agit donc d'observer comment les processus vécus dans le dispositif permettent d'assimiler d'autres manières d'agir, de s'investir et de participer à la vie de la société. Il s'agit plus précisément d'observer si les participant·e·s et les partenaires sont capables d'identifier et de s'approprier des ressources à disposition dans le quartier et à la MJC, s'ouvrent au dialogue et à d'autres pratiques culturelles, et s'engagent (collectivement ou non) dans de nouveaux projets à travers ce dispositif. Cela permettra notamment de mettre en lumière la particularité de cette méthode de conduite de projet dans le champ de l'éducation populaire, afin que les professionnels de l'éducation populaire et du socioculturel puissent par la suite s'en saisir.

1.2. Une démarche exploratoire

C'est de l'observation de la praxis, dans une démarche praxéologique, que nous chercherons à dégager des particularités de ce dispositif. Cette démarche de recherche sera donc de type inductive car elle permet d'aller découvrir les subtilités des processus

psychologiques et sociaux, sans s'appuyer au préalable sur des concepts, afin qu'ils puissent émerger par la suite. Comme elle s'amorce par l'observation de situations de terrain, la démarche inductive de cette approche ethnographique sera pertinemment renseignée par des données qualitatives diversifiées. Cette démarche à une visée transformative, elle cherche à transformer le regard que l'on peut porter sur la manière de mener des projets.

2. Outils de recueil

2.1. L'observation participante

L'observation participante répond aux besoins de comprendre des contextes, des processus, et propose d'aborder une vision plutôt élargie du sujet humain qui évolue dans un cadre déterminé par la recherche. Il s'agit de « chercher à faire fonctionner ensemble, sur le terrain, l'observation, qui implique une certaine distance, et la participation, qui suppose au contraire une immersion du chercheur dans la population qu'il étudie. » (Lapassade, 2016, p. 394). De ce fait, l'observation participante est caractérisée par un positionnement ambivalent, à la fois intégré à l'environnement mais aussi capable de distanciation à l'égard des jugements qui pourraient nous traverser : elle a quelque chose en commun avec la posture de praticien-chercheur (De Lavergne, 2007). Elle implique en particulier les « notions de dédoublement méthodique et de dissociation de l'identité » (Lapassade, 2016, p. 399) qui sont ici considérées comme des compétences à la prise de recul et à la scientificité de la démarche. En même temps, la pluralité des formes de l'observation participante montre qu'« il n'existe pas de règle générale, et surtout pas de recette ; tout dépend du terrain, des circonstances, de la personnalité des chercheurs etc. » (Lapassade, 2016, p. 398). Cette apparente souplesse se corrélait bien à la démarche inductive de ma recherche, mais aussi à la méthode de conduite de projet employée.

L'observation participante est définie par Bogdan (1985) comme « une période d'interactions sociales intenses entre le chercheur et les sujets (...). Les observateurs s'immergent personnellement dans la vie des gens. Ils partagent leurs expériences. » (cité par Lapassade, 2016, p. 392). Le dispositif d'animation concerné par cette recherche implique la rencontre et l'accompagnement d'un groupe de personnes (semi-fixe, de 6 à 12 personnes) de septembre à juin, à raison d'une séance par mois, mais aussi de rencontres, d'interactions et de projets connexes. Si les séances peuvent être perçues comme plutôt étalées dans le temps,

elles durent en revanche entre 3 et 7h, et impliquent différents temps distincts, plus ou moins définis au départ. Pendant ces temps, je partage complètement les activités avec les participant·e·s du parcours, étant à la fois animatrice mais aussi membre du groupe, participant à toutes les activités. Ball définit cela comme une observation participante intensive, dite « dure » (1985). Il s'agit plus précisément d'une « participation complète par opportunité, où le chercheur met à profit l'occasion d'enquêter du dedans - une opportunité qui lui est donnée par son statut déjà acquis dans la situation » (Lapassade, 2016, p. 396). Ce statut et ce rôle me permettent d'avoir une place d'observateur naturel, de par le fait que les participant·e·s savent que j'ai conçu et que j'anime le parcours (explicité lors de la première rencontre), et que par conséquent, je porte sur lui un regard professionnel.

La cohérence de départ entre les valeurs et objectifs du lieu de stage et du dispositif permettra aussi d'observer comment les participant·e·s se saisissent du lieu et des différentes opportunités qu'il peut offrir (Pourtois & Desmet, 2007). Ces valeurs fondamentales d'éducation populaire sont censées être garantes d'une flexibilité et d'une possibilité d'adaptation, et ce relativement à l'appropriation ou à l'investissement des participant·e·s. Ceci est précisément ce que je vais pouvoir observer. Il sera alors possible de décrire et de préciser les interactions et les actions qui existent pendant, mais aussi autour du dispositif. « L'observation participante est donc destinée à produire des explications et des interprétations relatives aux processus psychologiques et sociaux apparaissant dans des situations concrètes. » (Jones, 2000, p. 63). Les faits connexes qui pourraient émerger aux abords du dispositif de base devront aussi être recueillis, notamment auprès des partenaires. Néanmoins, le dispositif aura un champ d'action relativement étendu, c'est à dire que les observations se feront à l'échelle non pas simplement de la MJC, mais du quartier Saint-Cyprien et des divers lieux qui seront arpentés et visités via le dispositif. Ici il ne s'agira donc pas de décrire des typologies comme lors d'une observation directe, mais plutôt de découvrir les processus d'appropriation mis en œuvre par participant·e·s et/ou partenaires.

Ces observations seront appuyées par un carnet de bord qui permettra de recueillir les informations *in situ*. Une méthode de prise de notes datées, garantira aussi une certaine fiabilité aux données, récoltées selon des modalités comparables (cf. annexe 9). Des relevés de terrain seront collectés de cette manière. Ces relevés pourront décrire des situations, des

thèmes de dialogues, des propositions ou d'autres faits qui pourraient servir à analyser ce qu'il se passe de particulier sur le parcours pour les participant·e·s, intervenants et partenaires.

2.2. L'exploitation de documents

Le projet de ce mémoire s'appuie sur un ensemble de productions écrites et numériques visant à rendre compte des séances, à identifier les partenaires, à communiquer avec des structures extérieures et à les rendre accessibles au public (SI19). Certains documents de travail servent de trame, et d'autres d'éléments de communication et de témoignages. Ils ont été produits par moi-même en tant qu'acteur de terrain bien avant l'analyse (3 mois d'écart). Ceux-ci sont présentés sous forme de documents textes, de parution de billets sur le blog du site internet, de posts sur les réseaux sociaux, et d'une émission de radio.

2.3. Productions des participant·e·s

Pour compléter l'observation participante et garantir une fiabilité de la recherche, un atelier centré sur le public du Safari Vari a été mené courant avril. Celui-ci permettait au groupe de produire des documents relatifs à leur vécu sur le parcours, avec des restitutions individuelles et collectives. Cet atelier leur a été proposé comme une étape de la phase printemps, permettant de conscientiser les aspects marquants du parcours, les éléments à la disposition de chacun et du groupe sur lequel des projets pourraient voir le jour par la suite. Il s'agit en particulier de la production de dessins les représentant avant/après le parcours, et de leurs explications et interprétations relevées à chaud, en individuel, à l'écart du groupe (cf. annexe 11). Pendant ces temps individuels, deux « Cadavres Exquis »⁶ sont passés de participant·e·s en participant·e·s, de manière aléatoire et en fonction de leur disponibilité, pour raconter le parcours tel qu'elle·il·s l'ont vécu, et afin de constituer une trace commune (cf. annexe 12).

Les données recueillies pendant ce temps seront mises au service de l'analyse, conjointement avec les documents et l'observation participante dans le chapitre suivant. D'autres

⁶ exercice d'écriture à plusieurs, dont le texte précédemment écrit est caché sauf quelques mots de la dernière phrase permettant d'en poursuivre l'écriture

productions des participant·e·s, montrées ci-dessous, ont été recueillies tout au long du parcours et pourront également être convoquées lors de l'analyse.

3. Conduite de l'analyse

Nous nous proposons de réaliser l'analyse en deux étapes. Nous ferons d'abord un examen de la conduite de projet afin de soulever les caractéristiques fortes de la démarche expérimentale. Pour cela, nous nous appuyons à la fois sur les éléments représentatifs du projet (Partie 1 ; 2.4) et sur des relevés d'observation de terrain (Fig. 6 ci-dessous). Ensuite nous traiterons les valeurs de l'éducation populaire selon les MJC, de façon à en extraire des grandes thématiques. Il s'agit plus particulièrement des valeurs données dans la partie 1 : en figure 3 pour la MJC Roguet, et 2.2.3 pour les valeurs du réseau et de la FFMJC.

Dans un deuxième temps, nous nous pencherons plus particulièrement sur le déroulé du projet, et notamment sur le vécu des participant·e·s. Ce deuxième temps permettra d'analyser la dimension spatiale du projet d'une part, et la place de l'imprévu d'autre part. D'abord la dimension spatiale sera explorée, et de nombreux extraits des données seront proposés pour accompagner l'élaboration des résultats. Les participant·e·s n'y seront pas anonymisées. Ensuite, la place de l'imprévu sera analysée grâce à l'organisation de données dans une carte heuristique. C'est à partir de ce document que nous effectuons des relevés sur les dits imprévus, et grâce à l'organisation de données en tableaux que nous pourrions faire apparaître de nouveaux résultats.

C'est donc à travers deux niveaux d'analyse, chacun subdivisé en deux parties, que nous répondrons à la problématique : le premier niveau d'analyse servant d'appui au second.

3.1. Présentation des données

Afin de rendre l'analyse des données plus limpide, un préclassement en 4 catégories a été réalisé. Les données seront exposées dans les résultats selon les catégories suivantes : les documents constitutifs du projet, les moyens de communication, les productions de participant·e·s, et les relevés d'observations de terrain. Ci-dessous un tableau révèle les

contenus de ces catégories. Les données ont été récoltées pendant, mais aussi en amont et entre les événements.

Aussi, des exemples de chaque donnée sont disponibles en annexes (10 à 18). Ces exemples sont fournis afin de pouvoir en observer les contenus divers par leur forme et leur fond.

| Nature des données | Données | quantité | Description |
|-----------------------------------|--|--|---|
| Documents constitutifs du projet | Déroulés de séances | 4 | Document écrit des étapes, contenus et ressources nécessaires pour la mise en œuvre des séances |
| | Dessin d'ébauche de projet | 2 | Constitue les grandes directions et orientation du projet au départ |
| Moyens de communication | Site internet (constitue également un document de travail du projet) SI19 | 4 onglets 14 liens partenaires 15 posts de blog | Vitrine du parcours, il comprend un onglet accueil, parcours, partenaire, blog (Restitution des séances en forme de récit. Ajout des ressources mobilisées, de l'observation du déroulé et des personnes présentes, de photos des événements) |
| | Page Facebook | 98 abonné·e·s, 54 publications | Réseau social de grande envergure, axé sur le développement des communautés |
| | Page Instagram | 81 abonné·e·s, 27 publications | Réseau social d'image, fréquenté par une génération plus jeune que Facebook, accès sur la présentation en image de sa vie/son produit/son centre d'intérêt. |
| | Emission de radio <i>(Constitue aussi une production de participant·e·s)</i> SI22 | 1 - 130 écoutes | L'association le FReDD propose une émission sur Radio Canal Sud tous les mardi à 14h30 depuis 3 ans. Il s'agit de l'émission « Radio climat ça Chauffe !! ». Celle-ci est également disponible sur la plateforme Soundcloud en e-écoute. C'est sur cette plateforme qu'elle a récolté 130 écoutes, 3ème émission la plus écouté sur 150 depuis les 3 ans d'émissions. |
| Production de participant·e·s | Témoignage spontané (fig. 11) | 1 | Écrit spontané d'un participant |
| | Scénario exquis et feuille de route | 3 + 5 | Documents produits lors d'utilisation d'outil de facilitation du dialogue, qui sont relatifs au mouvement social des Gilets Jaunes |
| | Récits d'enfance | 7 | Productions cadrées par le déroulé de séance de l'atelier d'écriture d'hiver. Ils constituent des textes d'expression individuel sur l'enfance. |
| | Dessins et textes d'explication des participant·e·s | 7 | Produits dans le cadre du dernier atelier, ils représentent la personne qui les a dessinés, avec un côté avant le parcours, un côté après le parcours, ainsi qu'un texte interprétatif de l'auteur du dessin. |
| | Cadavres exquis | 2 | Les deux premiers ont été produits dans le cadre de l'atelier « social » en automne. Les deux seconds pendant le dernier atelier de restitution. Il ont pour thème le vécu du parcours du Safari Vari. |
| Relevés d'observations de terrain | Observation participante | 36 relevés d'observation | Pendant les événements Réaction des responsables des lieux d'accueil Interactions et connexions hors parcours |

Fig. 6 - Tableau des données

Partie 3 Tentative d'analyse de la praxis professionnelle de l'éducation populaire

La troisième partie du travail de recherche nous donne la possibilité de voir le projet de stage à travers un regard de chercheur, permettant de vivre pleinement la posture de praticien-chercheur. Ainsi, dans cette partie nous proposons d'abord un premier niveau d'examen concentré sur la conduite du projet et les valeurs de l'éducation populaire, et ce afin de nous fournir des éléments stables pour la seconde partie de l'analyse. En effet, celle-ci portera sur des aspects bien spécifiques du projet, à savoir la dimension spatiale et la place de l'imprévu. Enfin, c'est à travers une discussion des résultats que nous pourrions identifier les limites de ce travail de recherche, mais aussi effectuer un approfondissement des résultats.

1. Examen de la conduite de projet

Cette première partie de l'analyse se subdivise en deux étapes. La première consiste à caractériser la démarche expérimentale de la conduite du projet Safari Vari afin d'apporter des repères au lecteur quant au fonctionnement et au processus mis en œuvre sur le terrain. La deuxième étape a pour objectif d'identifier les grandes thématiques qui existent dans les formulations des valeurs de l'éducation populaire. Ces grandes thématiques nous seront d'une grande aide pour la deuxième partie de l'analyse.

1.1. Caractérisation de démarche expérimentale

Le travail effectué dans cette partie est une explicitation de la conduite du projet. Plutôt que d'en définir des caractéristiques opérationnelles, nous avons dégagé ses caractéristiques expérimentales. En effet, le projet du Safari Vari constitue une expérience de projet spécifique car il n'est pas soumis à une gestion de projet classique. Au regard des éléments représentatif du projet, des relevés d'observation de terrain et de mon regard de praticienne sur le projet fini, nous avons pu dégager les cinq composantes expérimentales suivantes :

- **Les ressources sont identifiées de façon itérative :**

Il s'agit de réaliser une analyse de l'environnement et de ce qui est à disposition (contexte, ressources, outils, savoirs). Cela est fait au préalable et pendant le parcours. Cela permet aussi de redéfinir le cadre et l'espace d'expérimentation à chaque fois. Dans le cas du Safari Vari, cette caractéristique est partiellement préétablie par le projet (voir partie 1, 2.3). On navigue à vue, en prenant en considération ce qui est à portée et ce qui se manifeste au fur et à mesure (ressources du territoire, du mouvement d'éducation populaire, de la MJC, des acteurs et participant·e·s aux projets et des citoyen·ne·s).

- L'animateur·trice adopte une posture de facilitateur·trice :

L'animateur·trice adopte une posture d'ouverture, d'adaptabilité et de flexibilité. Il·elle accompagne le groupe et le sécurise mais ne le dirige pas. Il participe à ce que le groupe puisse échanger et construire ensemble à partir du vécu de chacun. Il·elle cherche à maximiser les apports de l'expérience pour le groupe et que chacun puisse y prendre part et s'exprimer. Il s'agit de responsabiliser les participant·e·s et de les positionner en tant qu'acteur·trice·s et non spectateur·trice·s ; chacun peut s'exprimer et vivre l'expérience comme il le souhaite : le cadre peut toujours être questionné pour être réadapté collectivement. Cela permet aussi de laisser la place pour que les intervenants et partenaires s'approprient les grandes orientations et proposent leur vision de leur application.

Le facilitateur donne des repères et des ressources à disposition, puis laisse la place pour que les participant·e·s s'approprient la séance (les contenus et le déroulé, le temps, les espaces). Il·elle intervient pour faciliter les échanges et les prises de décisions si besoin. Il·elle est l'égal·e des autres, ne détient pas le savoir sur l'expérience à vivre.

- Les expériences sont multidimensionnelles :

Plusieurs dimensions sont investies : corps et esprit, émotion et rationalité, sensible et intellectuelle, individuelle et collective. L'intérêt est que l'expérience recouvre un maximum d'aspect de la vie d'un individu, que cela le touche à différents niveaux plus ou moins subtils et complexes.

Les événements proposés permettent de vivre l'expérience à plusieurs niveaux : plusieurs dimensions sont choisies, les expériences proposées sont explorées dans leur forme et leur fond.

- Les expériences permettent aux participant·e·s d'explorer des zones d'inconfort :

Les expériences proposées visent à être inhabituelles, inédites, jamais vécues auparavant ou pas dans ces conditions. Nous cherchons à éviter la routine et la répétition car cela permet aux participant·e·s d'être dans un état alerte et présent, observateur·trice, acteur·trice afin de devenir plus confortable avec l'inconnu et l'indéfini, et plus confiant·e dans l'intérêt de vivre une expérience nouvelle.

Les dates, lieux et thématiques sont fixés et communiqués au fur et à mesure que l'année se déroule, les événements sont toujours différents, le parcours est sans engagement, c'est donc toujours un choix de venir vivre une nouvelle expérience.

- Les événements permettent aux participant·e·s de rendre leurs expériences intelligible.

L'expression de soi et les échanges et discussions sont favorisés. Chacun peut exprimer et discuter son vécu, critiquer l'expérience, partager ses idées et ressentis.

Pour l'individu, cela permet de mettre des mots sur son vécu et de découvrir d'autres perceptions que la sienne. Pour le collectif cela permet de construire une culture commune.

Des temps de questionnements et de restitutions sont intégrés à chaque séance, souvent après l'expérience. L'animateur qui facilite invite les participant·e·s à partager leur vécu d'expérience à l'oral en groupe à chaud, ou par écrit selon le format de la séance. L'animateur·trice favorise la verbalisation et/ou la mise en récit de leurs expériences.

Une présentation sous forme de carte mentale avec un choix de couleurs et de symboles est mise à disposition ci-dessous pour permettre au lecteur d'avoir une vision synthétique et de s'y référer pendant la deuxième partie de l'analyse.



Fig. 7 - Représentation des caractéristiques expérimentales

1.2. Thématisation des valeurs de l'éducation populaire

Cette étape d'analyse est rattachée à la conduite de projet car les valeurs de l'éducation populaire sont ses fondations. Nous avons notamment pu l'identifier dans la Partie 1 (2.4.4), alors qu'un tableau de comparaison des objectifs de la MJC et du projet était avancé pour démontrer leurs corrélations. Les valeurs de l'éducation populaire sont partagées par toutes les MJC, mais sont présentées et formulées différemment selon qu'il s'agisse de la fédération, du réseau, ou de la MJC. Aussi, afin de pouvoir répondre à la problématique dans laquelle apparaissent les valeurs de l'éducation populaire, il nous est apparu judicieux de chercher à dégager l'essence de ces valeurs. Pour ce faire, elles ont été rassemblées et numérotées dans un tableau unique (cf. annexe 19).

Dans un deuxième temps, ces phrases ont été triées et rassemblées selon la méthode de classement par tas de Bardin (1997). Cela s'est produit grâce à l'apparition des thématiques communes que l'on a pu classer en quatre. Nous avons donc pu dégager le développement de la société et du citoyen, le développement local et du lien social, le développement des personnes et l'accès aux pratiques culturelles et sportives. Le schéma ci-dessous permet de bien identifier les différentes thématiques :

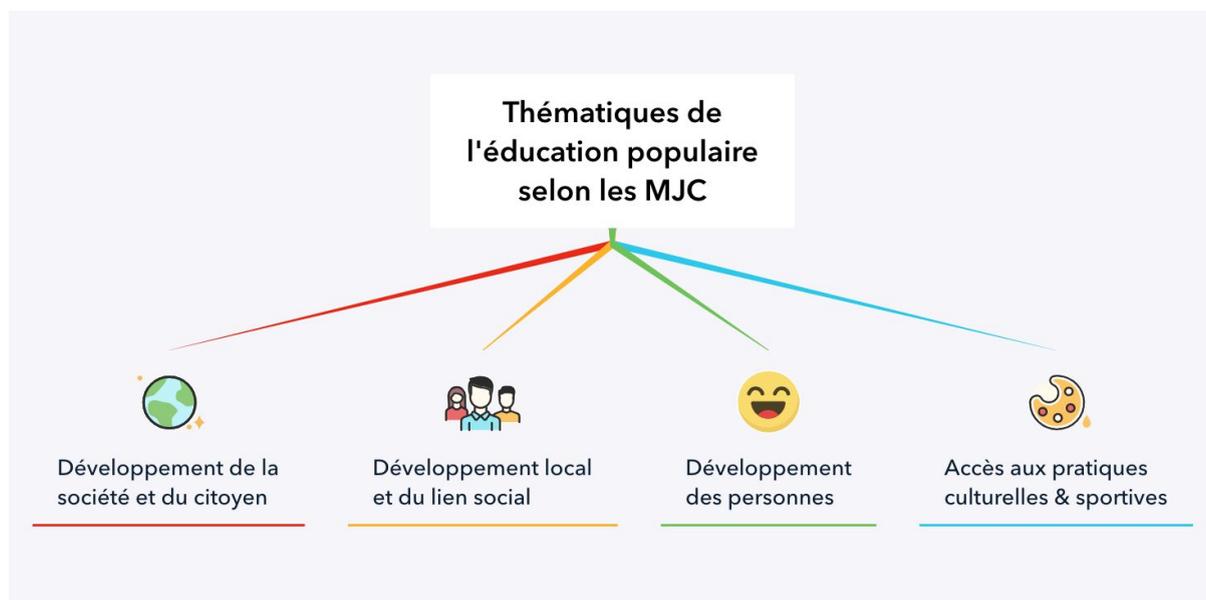


Fig. 8 - Présentation des grandes thématiques de l'éducation populaire selon les MJC

Ces 4 grandes thématiques serviront de support à l'analyse et seront convoquées comme représentantes des valeurs de l'éducation populaire tout au long de la seconde partie de l'analyse qui cherche à répondre à la problématique.

2. Analyse des données

L'examen des données constitue le creuset de cette recherche. En effet, c'est ici que nous tâcherons de mettre en lien la démarche expérimentale du projet grâce aux caractéristiques expérimentales précédemment décrites, avec les grandes thématiques d'éducation populaire relevées.

Pour commencer, c'est à travers le choix de l'exploration de la dimension spatiale que nous découvrirons que l'espace permet une forme d'émancipation des acteurs, alors que les résultats mettront en valeur le développement local et le lien social, ainsi que le développement des personnes.

La deuxième partie de l'analyse s'intéresse plus particulièrement aux événements et aux faits relevés grâce à l'observation de terrain. On découvrira notamment l'importance de la place de l'imprévu dans ce projet d'éducation populaire. C'est en particulier en confrontant ces imprévus aux grandes thématiques de l'éducation populaire et à la démarche expérimentale de conduite de projet que nous pourrons avancer des résultats qui questionnent les modalités professionnelles. Pour clôturer l'analyse, nous tenterons d'aller au delà des résultats grâce à des apports théoriques enrichissant la réflexion sur la praxis professionnelle.

2.1. Dimension spatiale

Le premier prisme d'observation qui a été retenu lors de l'examen des données concerne la spatialité. En effet l'examen des documents constitutifs du projet et les productions de participant·e·s nous ont permis de relever l'importance de la dimension spatiale du parcours. Dans un premier temps, la localisation des événements permettra de mieux appréhender la composante spatiale du projet et des attributs de l'espace seront également tirées des productions de participant·e·s. Dans un deuxième temps, les résultats seront analysés et mis en regard d'apports théoriques et d'extraits de productions des participant·e·s.

2.1.1. L'importance de la dimension spatiale

Les différents événements du parcours ont eu lieu de septembre 2018 à juin 2019. Il s'agit donc de huit ateliers sur les saisons d'automne et d'hiver, un au printemps et de deux projets connexes (émission de radio et animation de débats). Sept d'entre eux se sont déroulés en dehors de la MJC, en itinérance sur le quartier ou dans les espaces culturels et extérieurs. Cette composante de mobilité est exposée dans un tableau permettant d'identifier les lieux concernés.

| Saison | Evénements | Lieu |
|-----------|---|---|
| Automne | Introduction du parcours | à la MJC |
| | Alimentation | en itinérance sur le quartier |
| | Culture | en itinérance sur le quartier |
| | Social ou <i>le mouvement des Gilets jaunes</i> | à la MJC |
| Hiver | <i>Projet connexe : Faciliter le dialogue</i> | à la MJC Salle de spectacle |
| | Atelier Corps et voix | au Chapeau Rouge et MJC |
| | <i>Projet connexe : émission de Radio</i> | au studio de Radio Occitanie |
| | Atelier d'écriture | aux Abattoirs et Jardin Raymond VI |
| | Atelier comédie et mise en scène | au Château d'eau et prairie des filtres |
| Printemps | Atelier de printemps | au port Viguerie |

Fig. 9 - Tableau de présentation des événements du Safari Vari

Grâce au tableau ci-dessus, on peut identifier que 7 événements sur 10 se sont déroulés en dehors de la MJC, et dans des lieux différents à chaque fois. Lors du dernier atelier de printemps, les participant·e·s ont été invité·e·s à produire un dessin avant/après le projet (cf. annexe 11). L'examen de ces dessins montre également que la dimension de l'espace est représentée dans 5 dessins sur 6 par certains attributs tel que : des maisons, un skate, un vélo, un chemin, des plantes, un bus, les bords de Garonne. On peut aussi remarquer la représentation de l'espace mental sur 4 dessins sur 6 par des bulles de pensée et l'intérieur du cerveau.

Par conséquent, on peut donc relever que la dimension spatiale ne concerne pas simplement l'espace physique, mais aussi l'espace mental et réflexif des sujets.

2.1.2. Analyse : Des espaces à se réapproprier pour s'émanciper

Comme présenté dans la conduite de projet, l'analyse sera réalisée en prenant en compte les grandes thématiques de l'éducation populaire (fig. 8, p. 39). L'analyse qui va suivre se découpe en deux parties dans lesquelles nous appuierons que la dimension spatiale et mentale se rapportent au développement local et du lien social d'une part, et au développement des personnes d'autre part.

2.1.2.1 Le développement local et lien social

Nous avons vu (Partie 1, 1.2.) que le quartier de Saint-Cyprien est à l'origine un lieu d'accueil de populations diversifiées et populaires, et que, bien qu'un processus de gentrification apparaisse, l'espace social et de vie y est investi de culture populaire. L'investissement de l'avenue de la république par des populations afro, tout comme le squattage d'un bâtiment de l'hôpital de la Grave par le DAL⁷, mais encore des événements alternatifs apparus en marge de la fête de quartier attestent bien d'une appropriation dynamique des espaces du quartier à Saint-Cyprien tel que Michel de Certeau la décrit : « ... la « culture populaire » se présente différemment (...) : elle se formule essentiellement en « arts de faire » ceci ou cela, (...) une manière de penser investie dans une manière d'agir, un art de combiner indissociable d'un art d'utiliser. » (1990, p.XLI). Aussi, les différents événements du parcours se sont appuyés sur la culture populaire du quartier et les participant·e·s se sont aussi approprié·e·s les espaces fréquentés. Voici l'exemple d'un participant (Simon) qui donne à voir par sa description du avant/après parcours comment il s'est approprié les espaces fréquentés :

« Avant les maisons du quartier sont linéaires, ternes. Après leur visite, elles ont maintenant chacune une singularité, sont colorés, ont une particularité (la cheminée, le soleil, les oiseaux) ». Ici l'appropriation est marqué par l'identification et la définition d'attributs librement choisis permettant d'établir une différenciation. Comme le décrit aussi Hall «Le chez-soi n'est

⁷ Association DAL : Droit au Logement

pas seulement un appartement ou un pavillon mais un territoire où sont vécues certaines des expériences les plus signifiantes de l'existence. » (1971, p. 209).



Fig. 10 - Zoom sur la zone arpentée du Quartier Saint-Cyprien à Toulouse

La carte ci-dessus révèle l'espace exploré (jaunis). Les points bleus présentent les lieux visités pendant les divers événements. On peut voir que pour les participant·e·s «... *l'espace est un lieu pratiqué*. Ainsi la rue géométriquement définie par un urbanisme est transformée en espace par des marcheurs. » (de Certeau, 1990, p. 173). Sophie commente son dessin : « Le chemin, c'était pour représenter que l'on a créé une histoire dans la ville qu'on habite. ». Il s'agit d'un espace qu'elle a pratiqué et qu'elle s'approprie en le reliant à des souvenirs, à une histoire. L'exploration du quartier a été permise par un arpentage du quartier à pied et à vélo. Cette spécificité est d'ailleurs relevée par un participant (Simon) : « le vélo est important, très symbolique de l'événement, c'est un concept de base. C'est particulier d'être un groupe à vélo, de se retrouver ainsi pour se déplacer. ».

De même que l'espace du quartier a été exploré, des rencontres humaines et des expériences artistiques dans des lieux culturels phares (Abattoirs, Château d'Eau, Chapeau Rouge, MJC Roguet) ont été vécues dans l'espace social du quartier. Un participant (Umberto) nous décrit son avant/après à ce propos : « Avant : je suis un touriste (bus, appareil photos... attributs du touriste), il y a des angles, un sourire forcé. Après je suis habillé en local, il y a du soleil sur la Garonne, je connais plus de personnes, j'ai créé du lien. Pourtant j'habite le quartier depuis déjà 5 ans. Mais pour moi la connaissance des lieux et la rencontre de gens me font me sentir local. ». L'espace social est maintenant investi, donne une autre dimension au vécu du quartier. L'espace social est aussi un lieu de dialogue et d'expression et Sophie nous dit d'ailleurs que « Les couleurs dans la tête représentent plus d'idées des autres, nourries par les échanges (l'alimentation, les débats, les rencontres avec les Gilets jaunes...). ».

2.1.2.2 Le développement des personnes

A travers la dimension spatiale et sociale du quartier, il s'agissait de permettre une forme d'émancipation des acteurs·trice·s, dans sa composante de réappropriation de l'espace physique du quartier comme projection d'un espace mental, possiblement assujéti ou restreint par des habitudes et représentations personnelles et culturelles. Il s'agit d'un chemin à parcourir vers une augmentation du pouvoir d'agir (Poujol & Douard, 2018, p. 54). Encore là, cette notion apparaît formulée aussi bien par Sophie : « Les différentes visites de lieux et les découvertes m'ont amené des questionnements. ».

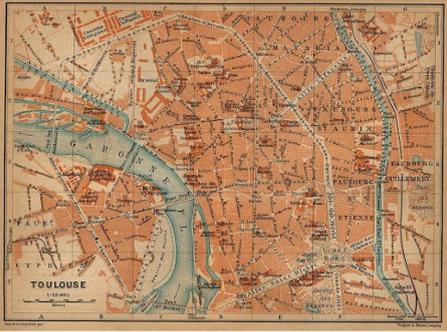
Le choix des caractéristiques expérimentales du projet permet de considérer que « Le sujet émancipé est, (...) doté d'une puissance d'agir suffisante pour lui permettre de conduire sa vie. » (Poujol & Douard, 2018, p. 55). Et par cela on peut l'entendre au sens propre, c'est à dire que conduire sa vie signifie se déplacer consciemment dans l'espace social et l'espace de vie à disposition et d'en bénéficier, de s'y inscrire. En cela l'émancipation peut être réalisée par l'ouverture de l'esprit à de nouvelles ressources internes comme externes que l'acteur pourrait s'approprier grâce à leur découverte effective, à travers de nouvelles expériences de l'espace physique et mental. Voici comment Angélique décrit son dessin : « Je voulais représenter les idées, l'expérimentation, des expériences, comme les scientifiques. Là (avant) c'est un mélange un peu bizarre, il y a des trucs éparpillés. Maintenant, ça ne tourne plus dans ma tête, à tourner en rond et à ne rien faire comme le montrent les cercles du « avant ». Après

il y a du soleil ; c'est un peu comme un œil, il représente l'éveil. » ou encore « L'œil représente le fait de regarder le monde par soi même, de comprendre les autres. Tout n'est pas si limité. Les gens ne sont pas comme ils semblent être, blancs ou noirs, les choses sont en fait plus nuancées. » (Sophie). On voit bien ici dans ces deux exemples le symbole du soleil, de l'œil qui représentent l'éveil et la compréhension, et qu'il s'agit d'une nouvelle disposition intérieure plus consciente, plus nuancée. Un autre témoignage (Simon) permet de comprendre comment les échanges pendant le parcours ont modifié la représentation du participant sur ses propres pensées « Avant j'avais des pensées structurées, géométriques. Après, elles sont plus riches, avec des formes plus complexes, il n'y a pas une vérité, mais un angle de vu sur le sujet. ».

C'est aussi par une identification des ressources à disposition que le pouvoir d'agir augmente : « Le petit sac avant et la valise après représentent les outils que j'ai à ma disposition. Nous avons exploré des choses : la facilitation, l'animation. Les nuages verts représentent avant les questionnements en dormance, et après un volcan d'idées et de méthodes. Le biceps représente la force. J'ai maintenant plus de capacité à faire des choses. Cela m'a ouvert à des possibles : l'impossible, le difficile à faire ou à ce que je n'envisageais pas ! ». Par son témoignage, Marion nous indique comment elle a développé son pouvoir d'agir grâce à l'expérimentation d'outils, qu'elle représente par un élément de transport : un sac qui devient valise. Il y a également une augmentation du pouvoir d'agir lié aux expériences qui lui confèrent plus de confiance en elle (capacité à faire des choses) notamment liée à l'exploration de zones d'inconforts (caractéristique expérimentale n°4). Le témoignage spontané d'un participant sur le site internet nous permet aussi de relever que le vécu spatial et mental se confondent.

Accueil Parcours Blog Partenaires Ressources    Log In

Témoignage



Le temps d'une ballade à vélo, d'une rencontre, d'un repas partagé, Safari Vari m'a emmené découvrir les recoins méconnus de mon quartier que j'arpente pourtant presque tous les jours. Les rues racontent leur histoire, et notre petit groupe se les réappropriés. Safari Vari, c'est le jeu du petit et du grand. Des femmes et des hommes seuls et déterminés sont parvenus à créer des lieux brassant des centaines de personnes chaque semaine. Notre petit groupe s'approprie et échange sur des grands thèmes qui composent l'humanité. Safari Vari nous fait toucher du doigt la façon dont le local constitue un global. Cela nous remet en face de notre pouvoir, de notre capacité de réflexion, de création, non seulement individuellement, mais aussi collectivement. A l'heure où tout le monde voit et like tout ce qui se passe à travers la planète en restant seul derrière un écran, cette rencontre fait échanger des gens qui habitent à quelques rues les uns des autres et ne s'étaient jamais parlés avant, pour parler de ce qui existe ici, là et maintenant. Le sentiment de faire partie intégrante de mon quartier et d'avoir un pouvoir dessus a été grandement renforcé par ce parcours, qui nous fait reprendre possession de notre liberté, de notre esprit critique et de notre dignité.

Fig. 11 - Témoignage spontané d'un participant

Le choix de l'image illustrative qui représente une carte de Toulouse où l'on peut voir Saint-Cyprien n'est pas anodine. On peut relever un ensemble de mots qui se rattachent à l'expérience spatiale : balade à vélo, quartier, arpenter, les rues, des lieux ; puis à l'expérience mentale ; histoire, échange, capacité de réflexion, de création, avoir un pouvoir, reprendre possession de notre liberté, de notre esprit critique et de notre dignité.

Les posts du blog sont rédigés pour rappeler des éléments concrets (lieux, partenaires, ressources) mais aussi pour faire apparaître une dimension sensible et subtile des événements comme le billet de témoignage ci-dessus permet de l'appréhender. La mise en récit permet à la fois pour des textes en libre accès (posts du blog), comme pour ceux qui sont produits par les participant·e·s de faire apparaître la dimension intelligible du parcours (Ricoeur, 1983). Pour illustrer cela, voici un extrait de billet sur un événement d'hiver :

Cycle d'hiver - Les mouvements du corps

Mis à jour : mars 6

Un moment doux, pour explorer son corps et son rapport à l'autre. Voilà comment je résumerais la séance d'expérimentation qui nous a été offerte par Michel, pédagogue vocal.



Dans une salle du Chapeau Rouge de l'Espace Saint Cyprien, nous nous sommes retrouvés un samedi après midi, pour s'essayer à des mouvements du corps, des mouvement de voix, pour ressentir soi et l'autre. Des exercices parfois faciles et parfois plus difficiles. Sommes toutes, il s'agissait de se laisser aller à des exercices qui permettent de creuser en soi et de créer du lien.

Fig. 12 - Extrait d'un post d'un événement d'hiver social

Dans un premier temps, nous avons relevé dans l'extrait ci-dessus quatre groupes de mots du billet : Explorer son corps et son rapport à l'autre ; Des exercices parfois faciles et parfois plus difficiles ; Il s'agissait de se laisser aller ; Creuser en soi et créer du lien.

Puis, nous les avons reliés à des témoignages de participant·e·s, relevés grâce à l'exercice du cadavre exquis, exercice proposé en partie 2 (2.3).

| Groupe de mots du billet ci-dessus | Extrait de Cadavre Exquis et 1 & 2 (cf. annexe 12) |
|--|--|
| Explorer son corps et son rapport à l'autre | « Des échanges, des regards, des rencontres, des surprises surtout, lâcher prise, tout est possible, se laisser guider, faire confiance (...) et danser les yeux fermés, comme si on suivait une électricité faible mais forte, qui nous conduit à oublier le quartier qu'on habite, le lieu où l'on se trouve. » (2) |
| Des exercices parfois faciles et parfois plus difficiles | « ...La saison d'hiver nous a permis d'explorer d'autres façon de nous exprimer, en laissant libre cours à notre créativité, parfois avec difficulté. » (1) |
| Il s'agissait de se laisser aller | « Ce qui à été le plus difficile c'est de me lâcher complètement pendant les ateliers d'hiver. Ça m'a permis d'apprendre beaucoup sur moi ! C'est ainsi que commençait un voyage. Le plus difficile étant de se livrer sans réserve, oublier ses freins, ses bonnes manières, être le plus juste, le plus naturel possible, c'est parfois difficile de se lâcher, de se laisser être sans souci du regard des autres, ni du jugement qu'on pose sur soi-même » (2) |
| Creuser en soi et créer du lien | « C'est ça aussi le Safari Vari, une aventure humaine, un chemin en soi-même que l'on parcourt côte à côte sans honte. » (1) |

Fig. 13 - Mise en relation d'un billet et de témoignages de participant·e·s

2.1.3. Synthèse

En somme, on peut identifier à travers cette analyse que le développement local et le lien social, tout comme le développement des personnes s'opère à travers l'aspect multidimensionnel de l'expérience (caractéristique expérimentale n°3), l'exploration de zone d'inconfort (caractéristique expérimentale n°4) et par la confrontation à de nouvelles façons d'investir l'espace. Enfin, l'expression des ressources, l'évolution de la pensée et l'ouverture à de nouvelles idées sont permises par la verbalisation et l'expression des expériences tout au long du parcours (caractéristique expérimentale n°5), ici révélés par les productions des participant·e·s qui rendent leurs vécu intelligible, tel que le tableau dernièrement exposé le montre.

2.2. La place de l'imprévu

Au regard du tableau élaboré lors de l'examen des données spatiales des événements (fig. 9, p. 41) nous avons pu relever que deux projets connexes se sont déroulés pendant la phase hiver. Cela a retenu notre attention sur l'aspect imprévu de ces événements qui se sont imbriqués dans le parcours grâce à la caractéristique expérimentale n°1 (Fig. 7, p.38). C'est de cette façon que nous avons fait le choix de réaliser une observation élargie des données et de leur caractère prévu ou imprévu. C'est grâce à une présentation en carte heuristique que nous aurons une première vision de l'équilibre entre les deux, puis dans un deuxième temps un classement de données de la carte heuristique en tableaux nous permettra de dégager des liens avec les caractéristiques expérimentales de la conduite du projet d'une part et les valeurs de l'éducation populaire selon les MJC d'autre part.

2.2.1. L'importance de l'imprévu

La carte heuristique rassemble des données de relevés de terrain, des documents constitutifs du projet, et des productions de participant·e·s. Elles ont d'abord été classifiées temporellement, c'est à dire selon leur moment d'apparition dans le dispositif (automne, hiver, printemps). Ensuite, elles ont été agencées en deux sous catégories pour chaque saison

: prévu et imprévu. Les « prévus » sont représentés par le symbole du puzzle tel une imbrication prescrite, et les « imprévus » sont représentés par un symbole de fioles, tel un élément apparu grâce à l'expérimentation du parcours. Ci-dessous vous trouverez une carte heuristique de légende de la carte complète disponible en annexe (20) pour une meilleure lisibilité. De nombreux éléments de cette carte heuristique sont des faits relevés par les données de relevés de terrain. Elles constituent des faits qui se sont déroulés, des verbalisations, des invitations, et des échanges.

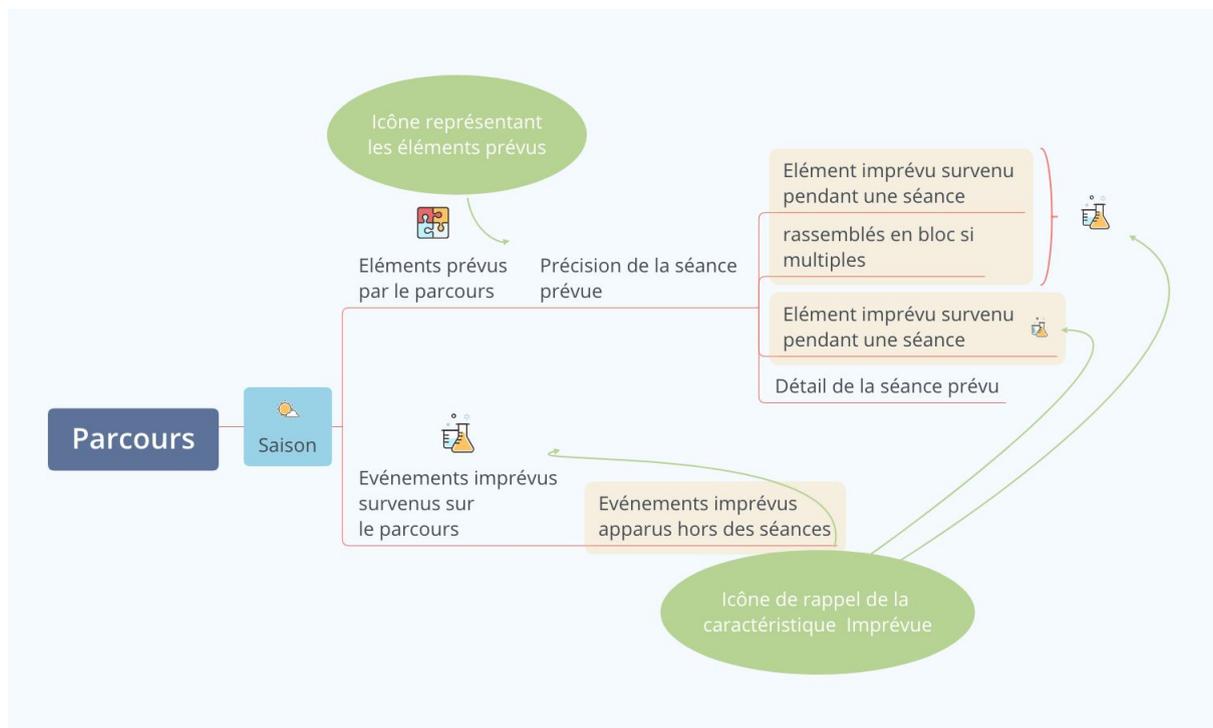


Fig. 14 - Légende de l'organisation des données

Cette organisation des données permet de mettre en exergue l'importance numérique des imprévus (cf. annexe 20), identifiables par les zones jaunies sur la carte comme représenté sur la légende ci-dessus. Si l'on peut relever des imprévus en marge du parcours, ils peuvent également apparaître au sein même de celui-ci, pendant les séances ou à leur suite. Cette mise en perspective donne à voir l'importance numérique des imprévus de ce parcours. Ceux-ci ont été relevés et classés en regard des quatre grandes thématiques de l'éducation populaire.

| Grandes thématiques de l'éducation populaire selon les MJC | Imprévus du parcours |
|--|---|
| Développement de la société (innovation sociale, pouvoir démocratique) | <input type="checkbox"/> Projet connexe 1 : Faciliter le dialogue <input type="checkbox"/> Projet connexe 2 : émission de radio <input type="checkbox"/> Accueil du groupe Gilets jaunes Aux Arts <input type="checkbox"/> Suivi d'un MOOC sur la gouvernance partagée <input type="checkbox"/> Débat à la MJC <input type="checkbox"/> MOOC sur les outils collaboratifs <input type="checkbox"/> Ressource documentaire fournie par la région <input type="checkbox"/> Invitation à l'université d'été |
| Développement local et du lien social | <input type="checkbox"/> Le contact aux Abattoirs incite à proposer d'autres événements <input type="checkbox"/> Projet de participation à la fête du quartier <input type="checkbox"/> Pique-niques <input type="checkbox"/> Exploration locale <input type="checkbox"/> Sortie en groupe <input type="checkbox"/> Invitation mariage <input type="checkbox"/> Invitation weekend à la montagne <input type="checkbox"/> Renforcement pro de partenariat Asso-MJC |
| Développement des personnes | <input type="checkbox"/> Echange de livres <input type="checkbox"/> Liberté d'expérimentation exprimée par l'artiste <input type="checkbox"/> Bénévolat du directeur Château d'eau <input type="checkbox"/> Invitation de stagiaires à la présentation <input type="checkbox"/> Evolution de la vision de la MJC par l'intervenante |
| Accès aux pratiques culturelles et sportives | <input type="checkbox"/> Inscription à un atelier de chant par un participant |

Fig. 15 - Comparatifs thématiques de l'éducation populaire et imprévus

On peut constater dans un premier temps que la majorité de ces imprévus est relative au développement de la société et du citoyen d'une part (8 imprévus) et du développement local et du lien social d'autre part (8 imprévus). Après avoir réalisé un examen de ces imprévus il est apparu qu'une grande partie pouvait être rattachée aux caractéristiques expérimentales une et deux⁸. En somme, la prise en considération de ces imprévus a favorisé le développement de la société et du citoyen, et le développement local et du lien social.

⁸ 1 - Les ressources sont identifiées de façon itérative , 2 - L'animateur adopte une posture de facilitateur

Le tableau ci-dessous expose ces exemples de données relevées en gras dans le tableau ci-dessus :

| Caractéristiques expérimentales | Exemples d'imprévus liés |
|--|--|
| 1 - Les ressources sont identifiées de façon itérative | <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Projet connexe 1 : Faciliter le dialogue <input type="checkbox"/> Projet connexe 2 : Emission de radio <input type="checkbox"/> Le contact aux Abattoirs incite à proposer d'autres événements <input type="checkbox"/> Un projet de participation à la fête du quartier est élaboré entre le Château d'Eau, un Citoyen photographe et la MJC Roguet. <input type="checkbox"/> Le groupe des Gilets jaunes Aux Arts est accueilli et suivi à la MJC jusqu'au mois de juillet. |
| 2 - L'animateur adopte une posture de facilitateur | <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Des pique-niques sont organisés <input type="checkbox"/> Des échanges de ressources documentaires et de matériaux apparaissent <input type="checkbox"/> A deux reprises les participant·e·s s'organisent pour suivre des MOOC ensemble <input type="checkbox"/> Plusieurs initiatives d'exploration locale, et de sorties en groupe ont lieu <input type="checkbox"/> Des débats à la MJC et des outils de facilitation sont testés |

Fig. 16 - Tableau de mise en lien des caractéristiques face aux imprévus

Lors de l'établissement de ce projet, c'est grâce à la compétence de diagnostic de territoire que l'on a pu dans un premier temps identifier des ressources. Puis, c'est le caractère itératif de ce diagnostic apporté par la caractéristique expérimentale n°1 du projet qu'il a été possible d'accueillir et de valoriser l'imprévu. Ici, on peut remarquer que les imprévus relevés grâce à la caractéristique n°1 sont relatifs à l'établissement de projets connexes et à l'élargissement du réseau. De même, c'est grâce à la compétence d'animation, couplée à la caractéristique n°2 (compétence relationnelle) que l'on a pu favoriser la prise d'initiative des participant·e·s. Les imprévus relevés grâce à cette seconde caractéristique concernent la convivialité et le partage (pique-niques et sorties) et l'éducation tout au long de la vie (échanges documentaires, MOOC, test d'outils de facilitation).

2.3. L'imprévu dans la praxis professionnelle

Comme nous l'avons vu ci-dessus, l'imprévu a été favorisé par les caractéristiques expérimentales de la conduite du projet. Pour autant qu'il soit possible de valoriser l'imprévu dans les projets sociaux-culturels, cela n'est pas conventionnel, bien que nous ayons démontré qu'il permette de faire vivre les valeurs de l'éducation populaire. C'est grâce à l'approche de la sociologie de l'imprévisible de Michel Grossetti (2004) qu'il nous est rendu possible d'approfondir la question de l'imprévu dans la praxis professionnelle.

Dans l'activité humaine, des éléments imprévus apparaissent dans les relations comme dans les organisations sociales (Grossetti, 2004). L'auteur observe que « les sociologues ont pris l'habitude de raisonner comme si elle [*l'imprévisibilité*] n'existait pas, donnant ainsi l'impression que ce qui est arrivé devait arriver » (Grossetti, 2004, p. 11). Par extension, il s'agit d'un raisonnement que l'on peut observer en dehors du champ de la sociologie. La posture de praticien·ne-chercheur·se (De Lavergne, 2007) travaillée pour mener cette recherche me permet de relever que, dans le champ professionnel du socioculturel, les praticiens aussi font « beaucoup d'effort pour nous coordonner, pour prévoir nos comportements réciproques, pour que les rendez-vous aient lieu... » (Grossetti, 2004, p. 12) marquant ainsi cette tendance à se donner l'impression que tout était prévu à l'avance. Cela peut s'observer particulièrement lors de la production de cahiers des charges rédigés pour la mise en œuvre d'un projet. Tout semble rentrer tout à fait dans les cases prescrites, et les comptes rendus de projets remplissent les objectifs attendus, sans préciser les nuances et les particularités de la réelle mise en œuvre qui ont permis de les atteindre, voire d'en atteindre d'autres. On peut se questionner sur le cadre et l'institution de référence, à la fois du sociologue, qui dans un soucis scientifique cherche des données vérifiables et systématiques donc quelque peu prévisibles, et de l'autre le ou la praticien·ne qui doit fournir des données à sa hiérarchie et autres entités du cadre institutionnel. « Faute de mettre les structures réellement en mouvement, ils sont condamnés à les voir comme des limitations de la liberté d'action, sortes d'obstacles que les acteurs auraient à contourner ou avec lesquels ils auraient à ruser ». (Grossetti, 2004, p. 24). On peut donc se questionner sur la relation entre l'instituant·e et l'institué·e. Peut-on aujourd'hui, compte-tenu du contexte mouvant d'un certain nombre de structures socioprofessionnelles (voir Partie 1), considérer que l'instituant·e peut, dans une certaine mesure, laisser de la place à l'institué·e pour qu'il·elle

puisse mettre la structure en mouvement, tel qu'il m'a été permis de le faire par le directeur de la MJC Roguet ?

Dans un sens, la part réelle de la mise en œuvre d'un projet peut être consciemment non explicitée par les professionnels dans un souci de conserver une marge de liberté, et pour que l'imprévisibilité puisse continuer à s'épanouir en quelque sorte, dans des espaces non définis, non prévus dans le projet initial (Fig. 15 et 16 p.50-51). Rendre compte de ces imprévus par une mise en récit épisodique revient à rendre visible ces espaces, ces lieux, au risque qu'ils soient par la suite étiquetés comme prévus, figés en « lieu de vie », « espaces de socialisation » là où l'on (les défenseurs de l'éducation populaire) pourrait souhaiter une appropriation populaire et spontanée des espaces et des lieux. On peut faire le parallèle avec l'espace tel que travaillé par de Certeau et l'éducation populaire : « une manière de penser investie dans une manière d'agir » (1990, p. XLI). On peut en quelque sorte comprendre que cet « art de faire » (de Certeau, 1990, p.XLI) à la mode éducation populaire cherche à conserver cette marge de manœuvre chère aux acteurs, d'où l'accompagnement bienveillant du Directeur de la MJC sur ce projet. En effet il existe un risque que les imprévus relevés puissent être considérés comme prévisibles, donc prescriptibles. Or, tout ce qui est prescrit définit le contexte de l'action collective, et ce contexte est de plus en plus rigide et réduit les marges de manœuvre, restreint les espaces de liberté pour les acteurs (Crozier & Friedberg, 1977). Cela questionne donc l'intérêt que pourrait avoir l'acteur à faire apparaître les imprévus auprès des structures instituantes. Or, les résultats de cette analyse nous montrent que l'intérêt repose justement dans l'atteinte des objectifs d'éducation populaire et c'est grâce à la caractérisation expérimentale et non opérationnelle des modalités de mise en œuvre que les grandes thématiques de l'éducation populaire peuvent être appréhendées.

3. Discussion des résultats et de l'analyse

Ce travail de recherche s'est appuyé tout d'abord sur un diagnostic du territoire qui visait à faire émerger les nombreuses ressources à disposition, mais aussi à montrer que beaucoup d'acteurs savent en tirer profit. Par conséquent, dans notre recherche les valeurs de l'éducation populaire et plus précisément des MJC ont été considérées comme une ressource majeure. Après les avoir classées en 4 grandes thématiques⁹, nous nous en sommes servis de

⁹ développement de la société & du citoyen, développement local & du lien social, développement des personnes, accès aux pratiques culturelles & sportives

réfèrent. De même, nous nous sommes appuyés sur 5 grandes caractéristiques expérimentales révélées par cette conduite de projet pour tenter de répondre aux questions de recherche de ce mémoire, à savoir : En quoi cette démarche expérimentale de conduite de projet permet d'être au plus près des valeurs de la MJC ? Et comment l'approche expérimentale du projet permet aux participant·e·s de s'approprier et de vivre les valeurs de l'éducation populaire ?

Nos résultats se situent en regard de deux analyses : une relative à la dimension spatiale, et l'autre à la place de l'imprévu.

3.1. Discussion des résultats de la dimension spatiale

Dans un premier temps, nos résultats ont montré que la dimension spatiale du projet ne concerne pas simplement l'espace physique, mais aussi l'espace mental et réflexif des sujets. Or, cet aspect de l'esprit qui évolue et critique est une composante des valeurs de l'éducation populaire. Le vécu de l'environnement prend sens dans la mise en récit du vécu « Les récits effectuent (...) un travail qui, incessamment, transforme des lieux en espaces ou des espaces en lieux. » (de Certeau, 1990, p. 174). Cette transformation apparaît être un processus dynamique qui permet à l'espace mental de se mettre en mouvement, de se développer au contact du local et du social, principalement grâce à la composante multidimensionnelle et inédite de l'expérience vécue. Nos résultats font également apparaître la centralité de la dimension du dialogue et de l'échange, qui augmente le pouvoir d'agir et l'émancipation des acteur·trice·s, valeur centrale de l'éducation populaire. On peut remarquer que les contenu restitués s'approchent de vécus très intimes des individus, ce qui révèle une forme d'humanité au sens philosophique du terme.

3.2. Discussion des résultats de la place de l'imprévu

Dans un deuxième temps, l'examen des données a permis par les relevés d'observation de terrain de montrer la place prépondérante d'éléments imprévus dans ce projet. Nos résultats montrent que ces imprévus sont relatifs à deux grandes thématiques de l'éducation populaire : il apparaît que le développement de la société et du citoyen se sont réalisés grâce à l'établissement de projets connexes et à l'élargissement du réseau, alors que d'autre part, le développement local et du lien social se sont caractérisés par de la

convivialité, du partage et de l'éducation tout au long de la vie. Enfin, l'apport théorique permet de mettre en exergue que l'imprévu tendrait à ne pas apparaître dans les conduites de projet traditionnelles pour diverses raisons, essentiellement liées à l'organisation du travail. Or, nos résultats montrent qu'il est possible en tant que professionnel de s'en servir pour faire vivre les valeurs de l'éducation populaire.

3.3. Approfondissement des résultats

Dans l'ensemble, ces résultats montrent que les cinq caractéristiques expérimentales ont favorisé l'appropriation et le vécu des valeurs de l'éducation populaire à travers (dans l'ordre) : le développement local et du lien social, le développement des personnes et le développement de la société et du citoyen. Ces résultats sont à mettre en corrélation avec les axes de projets de départ qui étaient : le développement local, l'expérimentation sociale et le développement des personnes. On peut donc relever que le développement de la société et du citoyen est un résultat inattendu. A l'inverse, la composante d'éducation populaire d'accès aux pratiques culturelles et sportives n'apparaissait pas dans les axes du projet, c'est donc sans surprises que nos résultats ne l'atteignent pas.

L'objectif sous-jacent de la recherche était d'apporter un nouveau regard sur la conduite et les méthodologies de projet, et de tâcher de faire apparaître de nouvelles composantes en explicitant et valorisant les modes de fonctionnement, soit le « comment » plutôt que le « quoi » (plus présent dans les conduites opérationnelles).

Ici, les résultats font apparaître l'importance de l'aspect intime pour les participant·e·s mais aussi pour les professionnel·le·s qui guident cette expérimentation afin d'atteindre les valeurs de l'éducation populaire par ce biais. Aussi, les compétences et la posture du·de la professionnel·le doivent être questionnées profondément avant la conduite du projet : quelles sont ses valeurs, caractéristiques propres, ses aptitudes et compétences relationnelles qui sont ses ressources internes pour atteindre ses objectifs ? Le « comment » se traduit donc par des caractéristiques liées à des capacités du·de la professionnel·le, que l'on peut rattacher à ce que le marché du travail appelle aujourd'hui « *soft skills* » (compétences relationnelles, comportementales, humaines). Comme le précise Pierre Hébrard, L'humanité comme compétence constitue encore une zone d'ombre dans les métiers de l'interaction avec autrui, et cela se manifeste dans la professionnalisation des sujets (2011). Une future recherche

pourrait être menée afin que se questionner sur comment elles peuvent plus transversalement servir la conduite de projet dans l'éducation populaire.

3.4. Discussion et limites de la démarche de recherche

Pour revenir au travail de recherche, il s'agit maintenant d'en nuancer les résultats. En effet, ils s'appuient sur des méthodes de recueil de données qui n'ont pas pour intention de fournir des résultats transposables en toute situation, mais de révéler à l'instant T une réalité sur laquelle on peut souhaiter que le regard de la communauté scientifique se porte. Il va de soi que le contexte de conduite du projet et de la recherche a été très favorable à l'élaboration de ces résultats : le Directeur de la MJC ayant levé tous les freins possibles à l'établissement de ce travail. De même, le contexte de mouvement social a probablement eu un impact important sur le projet et la recherche, tout comme la personnalité des participant·e·s. Les résultats qui portent notamment sur la verbalisation des sujets sont aussi relatifs au nombre de participant·e·s qui se trouvait être restreint (12 au maximum), ce qui a permis à tous de se rencontrer et se connaître, et donc d'établir une dynamique de groupe favorisant l'interconnaissance et l'expression de soi. Enfin, ce travail est une exploration du terrain qui visait à faire émerger des questionnements sur la pratique de la conduite de projet. Le choix de la méthodologie a fait que nous n'y avons pas répondu avec le concours de concepts qui auraient sans doute permis, ou qui permettront par la suite dans de nouvelles recherches, d'apporter au terrain des solutions plus transversales.

Partie 4 - Les pistes de réflexion pour l'action

C'est sur un territoire plein de ressources que s'est établi un maillage d'acteurs associatifs et économiques (ESS) qui cherchent à faire évoluer le système actuel en prenant en considération les citoyens. Le Directeur de la MJC l'a bien compris « Les modèles politiques et idéologiques sont essoufflés (...). Il y a une urgence citoyenne à faire émerger, du corps social, citoyens de bases, des alternatives et des idées pour essayer de passer d'un système à l'autre. » (cf. annexe 6). L'institution qu'est la MJC Roguet prend racine dans l'éducation populaire et se trouve être un outil du Conseil Départemental pour former des majorités conscientes. Si les acteurs restent contraints par le système et son organisation, les nouvelles missions de la MJC et la façon dont le Directeur est attentif à l'environnement démontrent qu'il est possible de réinjecter de l'éducation populaire dans la MJC :

« De manière générale, il s'agit d'une posture différente que l'on essaye d'appivoiser pour nous même, et surtout d'afficher pour l'extérieur, d'être perçu comme un lieu de bienveillance pour des gens qui ont envie d'agir, et qu'on les aide à agir. (...) on recueille un peu les enjeux et les énergies, on essaye par rapport à cela de créer les conditions pour que ces énergies puissent se déployer et puissent se réaliser. C'est ça la vision fondamentale de notre projet d'éducation populaire et des axes sur lesquels il faut que l'on travaille. » (cf. annexe 6).

Il s'agit de travailler à créer les conditions pour que des initiatives émergentes soient prises en considération. Ceci se fait à travers une posture qui incarne l'écoute, l'accompagnement et la mise à disposition des ressources telles que le projet du Safari Vari a pu en bénéficier. En tant que projet non subventionné, il a bénéficié d'une liberté qui n'est pas souvent offerte par le cadre institutionnel, et les propositions qui vont suivre ont pour objectif de travailler ces axes, de faciliter la valorisation de projets tels que celui-ci auprès des collectivités. Les résultats de l'étude de la conduite du projet ont mis en valeur que ses caractéristiques expérimentales ont permis de faire vivre de l'éducation populaire au public. Plutôt que d'extraire de cette étude les caractéristiques expérimentales en question, nous proposeront des pistes sur comment faire émerger les caractéristiques d'un projet qui permettent d'atteindre des objectifs d'éducation populaire. Cela vise à donner les moyens à

des projets d'animation qui répondent aujourd'hui à des appels d'offre de faire apparaître des composantes d'éducation populaire grâce à l'explicitation des modalités d'action.

Les pistes de réflexion pour l'action ci-après consistent donc à accompagner cette posture dont parle le directeur grâce à des ajustements dans la présentation et la conduite de projet. Cela passe par un processus qui explicite les façons de travailler. Le contexte actuel de la MJC apparaît remplir les conditions nécessaires pour que ces ajustements soient rapidement assimilés par les acteurs : « A la source du changement, il y a les conditions d'émergence de la nouveauté. La nouveauté est toujours un événement, c'est-à-dire une perturbation, une irrégularité, une improbabilité par rapport à la norme ou la moyenne statistique » (Morin, 1994, p. 198).

Les pistes de réflexion pour l'action ici développées seront présentées en trois parties. La première consiste à réinstaller le dialogue et l'expression de chacun dans les projets menés par les animateurs. La seconde consiste à accompagner à identifier leurs compétences relationnelles et humaines, et la troisième apporte des pistes pour remodeler l'organisation autour des valeurs de l'éducation populaire grâce à des méthodes qui existent déjà dans d'autres secteurs d'activités.

1. Le dialogue comme outil premier de l'éducation populaire

Dans les principes fondateurs de l'éducation populaire, l'expression de soi a une place de choix : elle donne au sujet la possibilité d'être questionné sur ses idées par les autres et par-là même, de faire évoluer ses représentations. Dialoguer ensemble n'est pas anodin (Hasson, 2017), cela permet de construire une culture commune mais se projeter dans une fiction positive du futur, tel que le préconise Cyril Dion dans son film « Après demain ». Les acteurs de la MJC savent déjà dialoguer. Cette composante se retrouve dans leurs interactions quotidiennes, or la proposition ici émise consiste à la faire apparaître dans tous les projets d'animation, y compris occupationnels. Comme nous montrent les résultats de cette recherche, réinstaller cette composante dans un projet c'est faire vivre l'éducation populaire et faire prendre conscience aux acteurs, partenaires, participants de son importance dans

l'élaboration de nouvelles solutions aux problèmes d'aujourd'hui (individuels et collectifs), et dans le processus d'émancipation (individuel et collectif).

Pour cela, il s'agit que l'équipe d'animateur·trice·s puisse formaliser ensemble ce que signifie la composante « dialogue et expression de soi » des projets dans une démarche expérimentale, en prenant un temps spécifique pour se rassembler autour de cette question là.

Pour cette proposition comme pour la suivante, les changements opérés par les animateur·trice·s devront être valorisés et soutenus par la direction, le CA et le Conseil Départemental comme partenaire principal de la MJC grâce à l'appui (mineur, certes) de ce travail de recherche. En effet, « Deux voies sont ouvertes pour l'action de changement : l'action sur les hommes qui utilisent la formation (...) ; et l'action sur les structures qui se guide sur le ou les modèles rationnels élaborés à partir des données de l'analyse scientifique (...). On ne peut développer une action de changement raisonnable qu'en les associant étroitement dans la même stratégie. » (Crozier & Friedberg, 2014, p. 416).

1.1. Proposition d'action pour la mise en œuvre

1 à 4 séances d'ateliers collectifs, en fonction de ce que pensent les animateur·trice·s du temps qu'il leur faut pour formaliser cette composante « dialogue et expression de soi » ensemble. La présence d'un·e facilitateur·trice est fortement recommandée. Cette proposition en tant que démarche expérimentale pourrait aussi être réalisée avec le réseau des 7 MJC afin de construire cela collectivement.

Ces ateliers auront pour objectifs de permettre aux animateur·trice·s :

- D'éprouver l'intérêt de cette composante
- De définir le dialogue et l'expression de soi
- De définir l'intérêt des thématiques choisies (au regard de l'éducation populaire)
- De choisir ou de construire des outils pratiques qui leur permettront d'identifier ce sur quoi le dialogue et l'expression de soi porteront dans les projets qu'elle·il·s mèneront
- De proposer des pistes de restitution possibles à inclure dans les évaluations de leurs projets.

2. Valoriser les compétences relationnelles et les manières de mener l'action

Après avoir proposé d'intégrer de façon expérimentale un aspect de l'éducation populaire aux projets des animateur·trice·s, il s'agit maintenant d'établir une piste de réflexion concernant l'ensemble des professionnel·le·s de la structure en y intégrant une composante multidimensionnelle. En effet, nous souhaitons ici mettre en lumière un aspect fondamental du travail que l'on met en œuvre dans le secteur d'activité concerné. Dans un premier temps, nous définirons de quoi nous allons parler, c'est-à-dire des compétences relationnelles, pour ensuite expliciter les résultats qui nous permettent de proposer qu'elles soient mise en avant dans l'animation et l'éducation populaire. Enfin, nous soumettrons une modalité d'application expérimentale.

2.1. Situer les compétences relationnelles dans le champ professionnel aujourd'hui

Les compétences relationnelles comportementales encore appelées qualités humaines sont initialement tirées de l'anglais « *soft skills* » en opposition à « *Hard Skills* » dites compétences techniques (Mauléon, Bouret, et Hoarau, 2014). Elles sont de plus en plus recherchées en recrutement et sont même déterminantes pour décrocher un emploi, et même pour le conserver dans des pays où le licenciement est plus léger qu'en France. C'est principalement dans les secteurs des nouvelles technologies que le terme émerge, pour rapidement se propager dans le monde professionnel (commerce, finance) jusqu'à atteindre aujourd'hui tous les secteurs d'activité, et être relayé par divers cabinet RH. En France, elles sont notamment bien identifiées dans le management et l'entrepreneuriat, incluant l'entrepreneuriat social, ce qui atteint par extension l'Économie Sociale et Solidaire, et l'associatif émergent.

2.2. Quelles *soft skills* pour des acteurs de l'éducation populaire ?

L'examen de la conduite de projet dans ce travail de recherche a permis de dégager les caractéristiques expérimentales propres à celle-ci. Les résultats montrent aussi qu'il y a congruence entre le mode opératoire de l'individu et les valeurs de l'éducation populaire. Nous avons pu soulever qu'en plus de mettre en valeur la manière de faire, ce processus

d'explicitation permettait également au professionnel de se questionner fondamentalement sur son mode opératoire, qui relève à la fois de compétences techniques et de ses aptitudes personnelles, relationnelles, comportementales, soit des « *soft skills* ». Dans les métiers de l'interaction avec autrui (Hébrard, 2011), elles sont fondamentales et pourtant sont encore trop souvent implicites et non formalisées, autant pour le professionnel lui-même que pour les organisations publiques avec lesquelles il traite régulièrement. Dans le secteur du socioculturel, et particulièrement dans l'éducation populaire, ces compétences constituent souvent le cœur de métier. Voici quelques exemples : La flexibilité et l'adaptabilité, le sens du collectif, la curiosité, le sens de l'organisation, la motivation, la communication. Les « *soft skills* » sont liées à la personnalité de l'individu et à son système de valeurs, et peuvent aussi être rattachées au système de valeurs du secteur d'activité dans lequel il exerce sa profession. En ce sens, travailler à les faire apparaître permettrait à la fois de valoriser les compétences professionnelles pour l'individu, d'identifier clairement en interne les forces et faiblesses de l'équipe en terme de « savoir faire » de l'éducation populaire.

Si les instances de référence de l'éducation populaire sont depuis longtemps les prestataires principaux de l'Etat en matière d'application de politiques publiques autour de la jeunesse, de l'insertion sociale etc. depuis quelques temps, les appels d'offres sont ouverts à tous, mettant en lisse le secteur du socioculturel avec de grandes entreprises dont ce n'est pas le cœur de métier. Pour le secteur socioculturel, saisir cette opportunité de mettre en avant son patrimoine humain à travers l'explicitation des *soft skills* permettra de rendre plus explicites les compétences internes du secteur d'activité de l'éducation populaire auprès des partenaires institutionnels, mais aussi d'autres réseaux professionnels avec lesquels les professionnels de l'éducation populaire pourraient être amenés à collaborer.

2.3. Proposition d'expérimentation

Temps d'ateliers spécifiques et collectifs en plusieurs séances de 2h pour tous les acteurs (de la personne d'entretien des locaux au directeur) et temps individuel de questionnements accompagné d'un ou deux entretiens individuels si besoin. La présence d'un·e facilitateur·trice est fortement recommandée. L'aspect multidimensionnel de la démarche apparaîtra dans le lien qui existe entre individu et collectif, et entre personnalité et professionnalité.

Ces ateliers auront pour objectifs de permettre aux professionnel·le·s :

- De saisir l'intérêt de cette démarche collective
- De découvrir leurs compétences humaines, relationnelles et comportementales
- D'élaborer les caractéristiques de leur mode opératoire
- De voir les forces et faiblesses de l'équipe sous cet angle
- De valoriser leur parcours professionnel sur leur CV
- De s'en servir pour valoriser leur conduite de projets et leurs évaluations
- De rédiger un document commun des *soft skills* de la MJC pour identifier les ressources internes sur lesquelles pourront s'appuyer bénévoles, acteurs de passage, adhérents et citoyens.
- De s'en servir pour valoriser la négociation de projet auprès des institutions.

3. De nouveaux modèles d'organisation du travail

La dernière piste de préconisation est une invitation à explorer d'autres pistes ouvertes par d'autres secteurs d'activité en terme de processus et d'organisation du travail. Comme l'a remarqué le directeur lui-même « *le système arrive au bout de ses limites, il est instable.* ». Le monde du travail et les institutions publiques vont être confrontés à des changements majeurs, et de nouveaux processus de travail émergent et permettent d'être plus agile, d'avoir plus de marge de manœuvre.

3.1. La gestion de projet d'aujourd'hui

Aujourd'hui, la façon dont sont montés les projets représente une charge de travail très importante pour les professionnel·le·s. Répondre à des appels d'offre et à des demandes de subventions revient à passer par des processus de contrôle des propositions, qui incluent l'établissement de budgets prédéfinis, des dossiers et documents visant à prédire et à évaluer les résultats, incluant le détail de la mise en œuvre opérationnelle du projet. Pour le commanditaire, l'établissement de ces dossiers constitue l'assurance que ses objectifs seront atteints.

Une fois que le dossier est approuvé et que la subvention est validée, la mise en œuvre opérationnelle du projet devrait être suivie à la lettre. Les acteurs se retrouvent donc dans une

posture d'opérationnalisation qui les responsabilisent vis à vis des attentes du commanditaire (qui constitue une forme de hiérarchie) et non des bénéficiaires finaux que sont les citoyens.

Cette forme de montage de projet cadre précisément les ressources nécessaires ; or sur le terrain, des ajustements sont toujours nécessaires. Dans le secteur du socioculturel, du fait des origines d'éducation populaire, mais aussi des caractéristiques du travail (interaction avec autrui), une partie non négligeable des acteurs, et ce relativement à leurs *soft skills* (ex : créativité, audace), sauront faire émerger de l'éducation populaire malgré le cadre rigide. Cela est notamment décrit par Stéphane Turella « ce n'est pas ce que l'on attend de nous, mais on le fait, à la marge, mais ce n'est plus le centre des actions, alors qu'au départ il était bien question dans ces structures là, d'amener à réfléchir, d'amener à (...) avoir l'esprit critique etc. ». Malheureusement¹⁰, les acteurs, limités par les contraintes hiérarchiques et par leur charge de travail s'appliquent à réaliser les projets tels qu'ils ont été préétablis par les commanditaires. Les acteurs craignent que s'ils ne suivent pas le projet prévu, ils perdront la confiance du commanditaire, et donc perdront leurs moyens de subsistance.

La lourdeur administrative favorise une recherche de sécurité par la preuve (le dossier « prouve » que je vais tenir les engagements) au détriment parfois d'un climat de confiance réciproque. Dans ce contexte, un manque de transparence subsiste entre les parties. Le climat insécurisant n'est pas favorable à ce que les acteurs sur le terrain puissent être à la recherche d'opportunités et valorisent l'imprévu et l'improvisation.

Or, les résultats de ce travail de recherche mettent en avant que la capacité à accueillir l'imprévu dans un projet majeure l'éducation populaire. Cette composante est notamment relative à une certaine flexibilité et une forme de liberté dont le projet a pu disposer pour pouvoir s'épanouir sur le terrain. C'est le cadre de départ, représenté en début de partie 4, qui a permis à ce projet de stage de faire de l'éducation populaire.

3.2. S'inspirer d'autres méthodes

Dans d'autres secteurs d'activité tel que l'informatique et les nouvelles technologies, qui emploient de gros budgets, il existe pourtant des projets d'envergure qui sont conduits

¹⁰Cela pourrait-il être dû en partie à une professionnalisation du secteur qui ne fait pas encore apparaître les *Soft skills* parmi les compétences clefs de l'exercice de ces métiers ? Cela pourrait faire l'objet d'une nouvelle recherche.

autrement. C'est en cherchant à améliorer leurs processus de travail que des professionnels de l'informatique ont fait l'ébauche de ce que l'on appelle aujourd'hui le mode de gestion de projet Agile. Celui-ci s'appuie sur le Manifeste Agile qui est composé de 4 valeurs fondamentales et de 12 principes pour une approche du développement logiciel itérative et centrée sur les personnes.

De ce travail de caractérisation des valeurs et des principes sont nées des méthodes, telle que la méthode SCRUM. Cette méthode permet d'abord d'attribuer des rôles aux professionnels (dont un facilitateur, garant des principes Agiles), et de définir avec le commanditaire des grandes thématiques qui seront traitées par cette équipe de professionnel-le-s. Cette équipe est à l'écoute et explique comment les besoins du commanditaire pourront être opérationnalisés dans les grandes lignes. Le commanditaire est ensuite appelé à prioriser des sous-catégories relatives aux thèmes. Ces sous-catégories seront alors traitées par l'équipe selon cet ordre de priorité dans un laps de temps défini (ici, trois semaines). Elle choisira une, deux ou trois sous-catégories à traiter dans ce temps imparti, en fonction de la complexité des tâches à réaliser. À la fin des trois semaines, l'équipe se réunit de nouveau avec le commanditaire pour revenir sur les sous-catégories réalisées et recueillir son feedback. Si le commanditaire est satisfait des sous-catégories réalisées, l'équipe pourra capitaliser dessus et s'engager dans un nouveau laps de temps (3 semaines) en traitant la suite des sous-catégories dans leur ordre de priorité. Si le commanditaire relève qu'il est nécessaire de revenir sur une sous-catégorie dont la réalisation n'aurait pas été satisfaisante, l'équipe placera celle-ci comme prioritaire dans son nouveau laps de temps de travail, avant d'en traiter d'autres. C'est par ce principe itératif et en collaboration constante avec le commanditaire que l'équipe pourra produire de la valeur. Ce mode de gestion permet de sortir du triptyque 'délais'- 'cahier des charges'- 'budget', pour introduire la qualité et donc répondre vraiment aux besoins du commanditaire : 'délais'- 'qualité'- 'budget'. C'est à dire qu'on effectue les mises en œuvre opérationnelles du projet au rythme où la confiance se développe entre le commanditaire et l'équipe de professionnels. Le financement est versé progressivement. Une valeur ajoutée est livrée au fur et à mesure de l'avancé du projet, ce qui est à la fois satisfaisant pour le commanditaire et l'équipe qui finalise des actions qui sont validées à chaque fois, réduisant la charge de l'évaluation et de la formalisation du projet (dossier du cahier des charges, budget, ressources...). Cette dernière est réalisée de façon itérative, parfois même en parallèle de la mise en œuvre opérationnelle.

3.3. Quel modèle pour l'éducation populaire ?

Cet exemple de conduite de projet de grande envergure montre qu'il est possible de traduire des valeurs (ici le Manifeste Agile) en modalités opérationnelles. On pourrait se dire que dans l'éducation populaire, et parce que cela touche à l'humain, cette logique est d'une grande complexité, et qu'elle ne peut s'exprimer qu'à l'intérieur d'espaces d'expérimentation gardés à l'abri des regards des partenaires et commanditaires. C'est bien le cas car les résultats de la recherche montrent que l'examen de la conduite du projet telle qu'elle a été réalisée nous a permis de faire de l'éducation populaire. Déterminer les caractéristiques expérimentales du projet revient à déterminer le mode opératoire d'un acteur, ce qui ne peut pas être considéré comme un modèle ou une méthode à part entière. C'est en effet en passant par des expérimentations de plus grande envergure et la caractérisation des modes opératoires des différents acteurs qui défendent profondément les valeurs de l'éducation populaire qu'il sera possible de construire d'autres méthodes de travail. Le principe de l'explicitation du mode opératoire et des *soft skills* devra d'abord être éprouvé et testé par d'autres acteurs comme préconisé plus haut et à d'autres échelles, puis remodelé et approuvé par le collectif, avant d'être de nouveau éprouvé collectivement, pour être finalement présenté comme nouvelles modalités professionnelles aux partenaires et commanditaires. Rendre accessible et intelligible cela à tous les acteurs, y compris les institutions et commanditaires c'est participer à transformer la société aussi par le monde du travail pour répondre aux nouveaux enjeux de société. Ces dynamiques d'explicitation du « comment procéder autrement » sont déjà à l'œuvre dans des réseaux alternatifs très proches tels que l'Économie Sociale et Solidaire avec le modèle des SCOP, et clairement présentées par Frédéric Laloux dans son ouvrage « Reinventing organisation » qui décrit des réorganisations plus transversales et horizontales du travail, notamment mises en œuvre grâce à des outils tels que la facilitation et la gouvernance partagée. Ces outils mis en place dans les Tiers-lieux et Incubateurs de projets fournissent déjà aux institutions gouvernementales, qui sont les commanditaires des projets socioculturels, des indices que d'autres manières de fonctionner existent, qu'elles sont plus qualitatives et répondent aux besoins du territoire.

Reconnaissance professionnelle et processus de professionnalisation

La question de l'orientation d'un individu dans une voie professionnelle peut être d'une extrême complexité. Est-ce qu'il·elle s'oriente à partir des injonctions sociales et culturelles de son environnement, ou contre celles-ci ? L'individu a-t-il à disposition les bonnes ressources et les bons outils pour s'orienter, ou bien se laisse-t-il guider ? Quel stade de développement psychosocial (Erickson) est atteint au moment des prises de décisions ? Je me pose ces questions relativement à mon parcours sinueux. Il s'agira ici d'établir un "mini récit de soi" (Jorro, 2015, p.45) pour mieux comprendre le processus de professionnalisation vécue cette année, qui selon moi, a enfin abouti à quelque chose.

1. Anamnèse

J'ai commencé mes explorations avant le bac en changeant de filière chaque année (2nd Art plastique, 1^{ère} ES option anglais, Terminale L) puis après le bac, et je n'ai jamais à proprement dit cessé d'explorer jusqu'ici. Je me suis orientée dans différentes voies sans forcément obtenir de diplômes (Beaux Arts, LEA, BTS de communication & management, et Soins Infirmiers) et tenté l'exercice de multiples professions dans des champs professionnels divers (commerce, hôtellerie & restauration, éducation nationale, santé, tourisme culturel, sportif et de luxe, communication & événementiel, associatif de l'ESS & du socioculturel) tout en me cultivant passionnément par ailleurs dans la psychologie, le développement des personnes et la pratique réflexive. Mes connaissances étaient transversales mais je n'avais aucune expertise : mon niveau de diplôme ne dépassait pas le bac + 2. Je trouvais difficile de trouver une profession qui me correspondait. Les offres d'emplois dont les contenus m'intéressaient n'étaient pas accessibles sans un master. Ainsi, je pris la résolution de trouver une licence « professionnelle », et le secteur du socioculturel s'est imposé relativement à mes nombreux engagements attendant dans l'associatif alternatif.

Cette année de licence avait donc à la fois pour objet de m'attribuer un niveau scolaire reconnu (licence) mais j'avais également le souhait de la mettre à profit pour tenter de modéliser une profession, le cadre et les modalités de l'activité professionnelle dans laquelle je pourrais (enfin!) m'épanouir et recevoir de la reconnaissance professionnelle.

Ainsi, à la fin de ma formation sur le terrain, un bilan informel de stage permit de révéler un certain nombre de points attestant de compétences acquises par la pratique, associées à des savoirs et expériences précédents mon stage. Plus particulièrement, la conduite de projet en tant que sujet de recherche m'a permis d'identifier que « l'analyse des pratiques professionnelles, des organisation et des institutions » était une aptitude personnelle que la méthodologie et le travail de recherche scientifique ont canalisés pour en faire une de mes compétences fondamentales. Le travail de recherche m'a également ancré à des savoirs théoriques et idéologiques relativement stables et bien documentés, m'apportant à la fois un cadre de référence pour moi-même et pour les professionnels qui pouvaient ainsi me situer.

2. Synthèse du processus de professionnalisation

Cette année d'étude, conjointement avec ma pratique sur le terrain et mon travail de recherche ont participé à mon processus de professionnalisation. Cette licence s'établissant dans les sciences de l'éducation, elle m'a apporté des savoirs théoriques riches qui m'ont donné matière à prendre du recul sur mon parcours de professionnalisation tout entier. Il ne s'agit donc pas pour moi d'acquérir les compétences de la licence, mais de trouver un fil rouge à mes différentes études et expériences professionnelles. La mise en récit qui suit permet de le faire valoir :

Chaque expérience sur le terrain m'ont permis de faire des observations et des analyses des pratiques professionnelles et humaines. Il s'agissait pour moi de questionner les métiers tels qu'ils étaient pratiqués, de chercher les liens entre le monde des idées et la pratique. Je faisais à chaque fois moi-même l'expérience de « nouvelles pratiques », plus créatives, différentes, repensées, sans tenir compte des éventuels freins de l'environnement. Évidemment, cela n'a pas fait de moi une professionnelle reconnue, bien au contraire ; je n'avais pas à l'époque les savoirs sociologique et psychosociologique qui me permettent aujourd'hui de comprendre pourquoi je me suis mise à dos certains professionnels, alors que j'enchantais certain de mes chefs. Selon le modèle de Clot (1999) qui met en avant trois modalités de la reconnaissance professionnelle, je ne me suis jamais sentie concernée par le genre professionnel des métiers que j'ai pu exercer car je ne m'y retrouvais pas. J'adoptais d'emblée un style professionnel qui ouvrait des portes et faisait beaucoup de courant d'air. C'est finalement l'éthos professionnel tel que Jorro le défini qui était le plus central à mes

yeux « l'éthos professionnel marque la distance que le professionnel est en mesure de tenir sur sa propre activité, faisant preuve de réflexivité et de sens éthique. » (2015, p.47). C'est ce qui m'apparaissait primordial et je trouvais malheureusement qu'il manquait à beaucoup d'acteurs ; le travail avait perdu son sens et sa raison d'être, s'était éloigné de valeurs humaines ou de concepts fondamentaux de la pratique du métier que l'on pouvait souhaiter. Nonobstant, il m'apparaissait que ces pratiques devaient être considérablement réformées pour que le métier ait à nouveau du sens. Je n'avais aucuns autres moyens d'agir que d'adopter moi-même une autre forme de pratique du métier, étant passée par une intellectualisation et une réflexion approfondie du métier et de son sens premier.

Cette fois dans l'éducation populaire, j'ai pu exercer ma pratique professionnelle assez librement. J'ai pu m'approprier les compétences attendues par la licence et les modeler sans trop faire affront au genre professionnel il me semble, puisque cette fois, les valeurs fondamentales de la structure étaient en accord avec les miennes, j'avais le soutien du Directeur et j'ai travaillé en autonomie sur le projet. J'ai également pu m'engager dans un travail de recherche en inductif. Cela m'a permis de prendre conscience de l'importance de situer mes analyses dans un contexte et dans un ou plusieurs domaines de pensées, pour qu'elles puissent être (un minimum) considérées par le terrain. J'ai maintenant la capacité de me saisir de ces savoirs. Cela me permet notamment d'affiner mes analyses et de leur donner du poids grâce à un apport théorique.

Enfin, ce travail de recherche a fait apparaître ce sur quoi porte mon attention : l'amélioration des pratiques par l'émancipation des individus. J'analyse les pratiques professionnelles pour améliorer la réalité des individus, des professions, et de la société. Cependant pour prétendre à une certaine reconnaissance professionnelle sur le terrain, j'ai encore besoin de me professionnaliser quelque peu semble-t-il, de m'attacher à un genre professionnel notamment. J'ai bon espoir que je pourrais bientôt être reconnue professionnellement comme ayant les compétences et la légitimité pour accompagner ces processus réflexifs et de changement, proposer d'autres procédés, travailler sur les façons et manières de faire sur des thèmes bien précis, avec l'apport de nouveaux outils de travail (la facilitation, la gouvernance partagée), ou la révélation des compétences relationnelles des professionnels. Déjà en réseau avec ce secteur d'activité, je vais pouvoir formaliser cela grâce à un double accompagnement sur les mois à venir visant à catalyser mes expériences et

compétences autour de métiers et de prestations professionnelles allant en ce sens, autour de métiers de l'accompagnement et de la conduite du changement.

Conclusion du travail de recherche

Que veut dire faire de l'éducation populaire ? C'est au départ d'une interrogation à propos de ce qui permettait de faire de l'éducation populaire que la recherche a commencé. C'est aussi par le choix d'engager une démarche inductive que nous avons pu préciser notre questionnement. Explorer le territoire et le terrain de stage a permis de faire apparaître ses potentialités et ressources. Bien que l'on relève des contraintes importantes dues au contexte d'exercice des institutions de l'éducation populaire, la MJC conserve une marge de manœuvre et une qualité d'accompagnement qui offre un cadre propice à l'expérimentation de projets d'éducation populaire. Ainsi, la manière de traduire des valeurs en pratiques, de rendre les valeurs de l'éducation populaire accessibles à des bénéficiaires fut abordée à travers l'observation de la conduite d'un dispositif spécifique nommé Safari Vari. La démarche de recherche avait pour objet de mesurer l'appropriation et le vécu des valeurs de l'éducation populaire par les participant·e·s et par l'environnement.

Le choix de la méthode inductive a permis d'avoir un regard ouvert qui a fait émerger plusieurs questionnements, des connexions inédites, qui pourront nous l'espérons être la base de nouvelles recherches. Nous avons choisi de garder un regard élargi le plus longtemps possible afin de recueillir un maximum de données sans les orienter. Les outils de recueil de données ont été d'une grande aide et ont fourni des contenus subtils, d'une grande profondeur et amplitude. Les questions auxquelles nous avons tenté d'apporter une réponse sont apparues très tard dans la démarche de recherche, après avoir examiné les données. Cependant nous avons réussi à formuler les questions suivantes afin d'exploiter les résultats sous un aspect spécifique concernant la démarche expérimentale de conduite de projet :

En quoi cette démarche expérimentale de conduite de projet permet d'être au plus près des valeurs de la MJC ? Comment l'approche expérimentale du projet permet aux participant·e·s de s'approprier et de vivre les valeurs de l'éducation populaire ?

L'exploitation des données a été rendue possible par un premier travail de caractérisation de la démarche expérimentale de conduite de projet, ce qui a constitué les fondations de l'élaboration des résultats. Premièrement, ceux-ci présentent l'importance des liens qui peuvent exister entre expérience de l'espace et émancipation des acteurs par le développement local et du lien social, et par le développement des personnes. Cela a notamment été rendu possible par l'aspect multidimensionnel du dispositif, et par une place

importante dédiée à l'expression de soi tout au long du dispositif. Puis, nous avons pu mettre en évidence que la démarche expérimentale et non formalisée de la conduite de projet a laissé l'espace à la prise d'initiative et à l'imprévu, ce qui a favorisé le développement de la société et du citoyen, et une nouvelle fois le développement local et du lien social. Cela a été rendu possible par la manière de conduire le projet et par les compétences relationnelles de l'animatrice. C'est en conduisant le projet librement qu'il a été possible de vivre pleinement l'éducation populaire.

Ainsi les résultats montrent que pour faire de l'éducation populaire, il a fallu intégrer des composantes de ces valeurs dans la conduite même du projet. Les valeurs ont servi de référent à tous les instants du dispositif. Une remise en question permanente et une recherche permanente de lien et de sens ont permis de concevoir des manières de faire autrement dans la pratique.

Ces résultats sont l'ébauche d'un autre mode de fonctionnement et n'ont d'autre ambition que d'ouvrir la voie de l'exploration. Mais il faut aller plus loin pour construire de nouveaux modèles de conduite de projet plus en accord avec les valeurs de l'éducation populaire. Ce mémoire a permis de professionnaliser et de préciser les questionnements de départ qui interrogent le comment faire, vers un comment professionnaliser le faire de l'éducation populaire aujourd'hui. Cela m'amène à de nouvelles questions :

Comment la professionnalisation de l'éducation populaire pourrait-elle se faire autrement que par l'animation et ses modèles opérationnels ? La facilitation serait elle une alternative ? Pour les professionnels du secteur socioculturel qui cherchent à faire plus d'éducation populaire : en quoi l'explicitation de leurs modes opératoires et de leurs compétences relationnelles permettrait de faire plus d'éducation populaire ?

Bibliographie

Articles

Ball, S-J. (1985). Participant observation with pupils, *Strategies of educational research*, 23-25.

Besse, L., Chateigner, F., et Ihaddadene, F. (2016) L'éducation populaire, *Savoirs*, 2016/3 (N°42),11-49.

Cortesero, R. (2012) Éducation populaire et animation, *L'observatoire de la jeunesse et des politiques de jeunesse*. Fiches repères. 1-4.

De Lavergne, C. (2007) La posture du praticien-chercheur : un analyseur de l'évolution de la recherche qualitative, *Recherche qualitative*, Hors Série n ° 3. 28-43.

Hébrard, P. (2011). L'humanité comme compétence ? Une zone d'ombre dans la professionnalisation aux métiers de l'interaction avec autrui. *Les Sciences De L'éducation - Pour L'Ère Nouvelle*, 44(2), 103-121.

Jorro, A. (2015). De l'évaluation à la reconnaissance professionnelle en formation. *Revue française de pédagogie*, 190, 41-50.

Lepage, F. (2009). Histoire d'une utopie émancipatrice, De l'éducation populaire à la domestication par la « culture », *Le Monde Diplomatique*, vol. mai 2009, 4-5.

Pignot, L. et Saez, J.P. (2018) Tiers-lieux : un modèle à suivre ? *L'observatoire*, 52(2), 7-93.

Rabelais de Savigny, F. (2008). *Education populaire et origine des M.J.C et de leurs fédérations*, (4° Version).

Chapitres

Lapassade, G. (2016). Observation participante. In Jacqueline Barus-Michel *et al.*, Vocabulaire de psychosociologie (pp. 392-407) Paris : Editions Eres.

Chanlat, J-F. (2005) La recherche en gestion et les méthodes ethnosociologiques. In Patrice Roussel et al., Management des ressources humaines (pp.159-175) Bruxelles : De Boeck.

Conférences

Hasson, U. (2016). *This is your brain on communication* (vidéo en ligne) lien : https://www.ted.com/talks/uri_hasson_this_is_your_brain_on_communication?language=en

Ouvrages

Bardin, L. (1997) *L'analyse de contenu*. Paris : PUF.

Clot, Y. (1999) *La fonction psychologique du travail*. Paris : PUF.

Crozier, M. & Friedberg, E. (1977). *L'acteur et le système*. Paris : Editions du Seuil.

de Certeau, M. (1990). *L'invention du quotidien - 1' arts de faire*. Paris : Editions Gallimard.

Grossetti, M. (2004). *Sociologie de l'imprévisible, dynamiques de l'activité et des formes sociales*. Paris: Presses universitaires de France.

Hall, E., T. (1971). *La dimension cachée*. France : Editions du Seuil.

Jones, R. A. (2000). *Méthodes de recherche en sciences humaines*. Bruxelles : De Boeck Université .

Lapassade, G. (1993) *La méthode ethnographique, DESS d'ethnométhodologie et informatique*. Disponible ici: <http://vadeker.net/corpus/lapassade/ethngrso.htm>.

Mauléon, F., Bouret, J., Hoarau, J. (2014) *Le réflexe soft skills, les compétences des leaders de demain*. France : Editions Dunod

Morin, E. (1994). *Sociologie* (Édition revue et augmentée ed., Points Essais 276). Paris: Seuil.

Paillé, P., & Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (3^e édition. ed., Collection U Sciences humaines et sociales). Paris: Armand Colin.

Poujol, V., Douard, O., & Crozat, D. (2018). *L'émancipation comme condition du politique l'agir social réinterrogé*. Saint Denis: Edilivre.

Pourtois, J. P., & Desmet, H. (2007). *Épistémologie et instrumentation en sciences humaines*. Wavre: Mardaga.

Ricœur, P. (1983). *Temps et récit. Tome 1 : L'intrigue et le récit historique*. Paris: Éd. du Seuil.

Woods, R., & Rees, P. (1986). *Population structures and models*. Londres : Allen & Unwin

Sitographie

| N° | Site | Disponible sur URL - Dernières consultations juillet 2019 |
|------|---|---|
| SI1 | CCI Occitanie | http://www.occitanie.cci.fr/2e-le-rang-de-loccitanie-au-classement-des-regions-francaises-des-pavillons-bleus |
| SI2 | Région Occitanie | https://www.laregion.fr/Un-territoire-attractif-et-innovant-37011 |
| SI3 | Région Occitanie | https://www.laregion.fr/-energie-positive- |
| SI4 | Département de la Haute-Garonne | https://www.haute-garonne.fr/votre-departement/linstitution/les-grands-projets-du-mandat-2015-2021 |
| SI5 | Economie.gouv | https://www.economie.gouv.fr/cedef/economie-sociale-et-solidaire |
| SI6 | Haute- Garonne Tourisme | https://www.hautegaronnetourisme.com/preparer/agenda/nos-festivals-incontournables |
| SI7 | Le Réseau des Cafés Culturels Associatifs | http://www.resocafeasso.fr/les-outils-du-reseau/le-repertoire-des-cafes/ |
| SI8 | Mairie de Toulouse | https://www.toulouse.fr/web/cultures/festivals |
| SI9 | Mouvement pour l'Economie Solidaire | http://www.le-mes.org/ADEPES-MES-OCCITANIE.html |
| SI10 | Saint-Cyprien le meilleur quartier de Toulouse, Blog | https://www.le-meilleur-quartier.fr/ |
| SI11 | Mairie de Toulouse | https://www.toulouse.fr/ca/web/secteur-rive-gauche/-/actu-fete-de-quartier-saint-cyprien |
| SI12 | Toulouse Tourisme | https://www.toulouse-tourisme.com/marche-couvert-saint-cyprien/toulouse/commid031v5013ww |
| SI13 | INSEE | https://www.insee.fr/fr/statistiques/2011101?geo=COM-31555 |
| SI14 | Bien ICI ,Immobilier | https://www.bienici.com/immobilier/haute-garonne/toulouse/saint-cyprien |
| SI15 | MJC Roguet | https://www.mjcroguet.fr/wp-content/uploads/sites/106/2016/05/st-cyprien-affiche-flyer2-2016.pdf |
| SI16 | Fédération Française des MJC | https://www.ffmpegc.org/fr/la-ffmpegc/histoire/ |
| SI17 | MJC Roguet | https://www.mjcroguet.fr/la-mjc-quest-ce-que-cest/ |
| SI18 | Data.gouv | https://www.data.gouv.fr/fr/datasets/associations-reconnues-d-utilite-publique/#_ |
| SI19 | Site du Safari Vari | https://manonlm0.wixsite.com/safarivari?fbclid=IwAR1R3jOvbiQDZMAvhTZbE0yFCqOgRlj5uG9hBCe8B8IIZh4mVn-0NSg3C5o |
| SI20 | Prisme- Promotion des Initiatives Sociales en Milieux Educatifs | http://www.prisme-asso.org/autonomie-et-education-populaire-entretien-avec-mustafa-poyraz-in-recit-net-7011/ |
| SI21 | SNPTES (syndicat) | http://www.snptes.fr/IMG/pdf/cse_projet_de_decret_v.g.pdf |
| SI22 | Sound Cloud Radio Sud | https://soundcloud.com/fredd-757241733/safari-vari |

Tableau des figures

| N° | Nom | Page |
|-----------|---|-------------|
| 1 | Définition de l'Économie Sociale et Solidaire | 7 |
| 2 | Encadré : Délimitation du quartier Saint-Cyprien par la métropole | 10 |
| 3 | Extrait du document de présentation de l'histoire de la MJC Roguet | 15 |
| 4 | Extrait du Communiqué de Presse de septembre 2018 | 22 |
| 5 | Tableau comparatif des objectifs de la MJC et du Safari Vari | 23 |
| 6 | Tableau des données | 33 |
| 7 | Représentation des caractéristiques expérimentales | 37 |
| 8 | Présentation des grandes thématiques de l'éducation populaire selon les MJC | 38 |
| 9 | Tableau de présentation des événements du Safari Vari | 40 |
| 10 | Zoom sur la zone arpentée du Quartier Saint-Cyprien à Toulouse | 42 |
| 11 | Témoignage spontané d'un participant | 45 |
| 12 | Extrait d'un post d'un événement d'hiver social | 46 |
| 13 | Mise en relation d'un billet et de témoignages de participant·e·s | 46 |
| 14 | Légende de l'organisation des données | 48 |
| 15 | Comparatifs thématiques de l'éducation populaire et imprévus | 49 |
| 16 | Tableau de mise en lien des caractéristiques face aux imprévus | 50 |

Table des matières

| | |
|--|----------|
| Remerciements | 1 |
| Résumé | 2 |
| Sommaire | 3 |
| Introduction | 4 |
| Partie 1 Contextualisation : présentation du territoire et de l'éducation populaire | 6 |
| <u>1. Un territoire : De la matière et du grain à moudre</u> | 6 |
| 1.1. La Région Occitanie et le département de la Haute-Garonne | 6 |
| 1.1.1. Zoom sur l'associatif et l'Économie Sociale et Solidaire | 7 |
| 1.2. La métropole de Toulouse | 8 |
| 1.2.1. Le quartier de Saint-Cyprien : Un faubourg populaire ou un quartier bobo ? | 9 |
| 1.2.1.1 Histoire du quartier | 11 |
| 1.2.1.2 Infrastructures et services | 11 |
| 1.2.1.3 Évolution et gentrification | 12 |
| <u>2. Du mouvement de l'éducation populaire au projet de stage</u> | 12 |
| 2.1. L'éducation populaire | 13 |
| 2.1.1. De l'origine du mouvement à l'actualité | 13 |
| 2.1.2. Des institutions de référence | 13 |
| 2.1.3. L'éducation populaire selon la MJC Roguet | 14 |
| 2.2. Spécificités des MJC | 15 |
| 2.2.1. Fondations | 15 |
| 2.2.2. Fédération | 16 |
| 2.2.3. Valeurs | 16 |
| 2.3. La Maison des Jeunes et de la Culture de Saint-Cyprien | 17 |
| 2.3.1. Histoire | 17 |
| 2.3.2. Données sur la structure | 18 |
| 2.3.3. Missions et orientations | 18 |
| 2.3.4. Partenaires | 19 |
| 2.4. Une graine à planter : L'apparition du sujet de stage | 19 |
| 2.4.1. Histoire du nom | 20 |
| 2.4.2. Axes du projet | 20 |

| | |
|---|-----------|
| 2.4.3. Élément de communication | 21 |
| 2.4.4. La graine qui se plante | 22 |
| 2.4.5. Conduite du projet | 24 |
| <u>3. Eléments de problématisation</u> | 24 |
| 3.1. Synthèse de la situation territoriale | 24 |
| 3.2. Problématisation | 25 |
| Partie 2 Modalité de recherche et méthodologie | 27 |
| <u>1. Anthropologie et ethnographie, sources de méthodes souples et qualitatives</u> | 27 |
| 1.1. Des compétences relationnelles au service de la démarche de recherche | 27 |
| 1.2. Une démarche exploratoire | 28 |
| <u>2. Outils de recueil</u> | 29 |
| 2.1. L'observation participante | 29 |
| 2.2. L'exploitation de documents | 30 |
| 2.3. Productions des participant·e·s | 31 |
| <u>3. Conduite de l'analyse</u> | 31 |
| 3.1. Présentation des données | 32 |
| Partie 3 Tentative d'analyse de la praxis professionnelle de l'éducation populaire | 34 |
| <u>1. Examen de la conduite de projet</u> | 34 |
| 1.1. Caractérisation de démarche expérimentale | 34 |
| 1.2. Thématization des valeurs de l'éducation populaire | 37 |
| <u>2. Analyse des données</u> | 38 |
| 2.1. Dimension spatiale | 39 |
| 2.1.1. L'importance de la dimension spatiale | 39 |
| 2.1.2. Analyse : Des espaces à se réappropriier pour s'émanciper | 41 |
| 2.1.2.1 Le développement local et lien social | 41 |
| 2.1.2.2 Le développement des personnes | 43 |
| 2.1.3. Synthèse | 47 |
| 2.2. La place de l'imprévu | 47 |
| 2.2.1. L'importance de l'imprévu | 47 |
| 2.3. L'imprévu dans la praxis professionnelle | 50 |
| <u>3. Discussion des résultats et de l'analyse</u> | 52 |
| 3.1. Discussion des résultats de la dimension spatiale | 53 |

| | |
|--|-----------|
| 3.2. Discussion des résultats de la place de l'imprévu | 53 |
| 3.3. Approfondissement des résultats | 53 |
| 3.4. Discussion et limites de la démarche de recherche | 54 |
| Partie 4 - Les pistes de réflexion pour l'action | 56 |
| <u>1. Le dialogue comme outil premier de l'éducation populaire</u> | 57 |
| 1.1. Proposition d'action pour la mise en œuvre | 58 |
| <u>2. Valoriser les compétences relationnelles et les manières de mener l'action</u> | 58 |
| 2.1. Situer les compétences relationnelles dans le champ professionnel aujourd'hui | 59 |
| 2.2. Quelles <i>soft skills</i> pour des acteurs de l'éducation populaire ? | 59 |
| 2.3. Proposition d'expérimentation | 60 |
| <u>3. De nouveaux modèles d'organisation du travail</u> | 61 |
| 3.1. La gestion de projet d'aujourd'hui | 61 |
| 3.2. S'inspirer d'autres méthodes | 62 |
| 3.3. Quel modèle pour l'éducation populaire ? | 63 |
| Reconnaissance professionnelle et processus de professionnalisation | 65 |
| 1. Anamnèse | 65 |
| 2. Synthèse du processus de professionnalisation | 66 |
| Conclusion du travail de recherche | 68 |
| Bibliographie | 70 |
| Articles | 70 |
| Chapitres | 70 |
| Conférences | 71 |
| Ouvrages | 71 |
| Sitographie | 73 |
| Tableau des figures | 74 |
| Table des matières | 75 |
| Annexes | 78 |

Annexes

La totalité des annexes est proposée en consultation numérique dans un dossier fourni par mail ou par clé aux membres du Jury. Cependant pour des raisons de lisibilité, nous avons choisi de faire apparaître pour le lecteur l'annexe 20 qui permettra de visualiser globalement les résultats de la partie 3, 2.2.1.

