

Le théâtre, un vrai travail de restauration

Pierre Madiot, Florence Castincaud

Le metteur en scène Gérard Gallego travaille sur l'accès à la culture avec des jeunes en échec, parfois rejetés, en marge de la société. Nous sommes allés voir l'une des dernières répétitions du spectacle qu'il a mis au point avec quatre jeunes d'un centre d'éducation renforcée. « Instantanés n° 5 : déplacer les bornes », donné à l'espace Daniel Sorano de Vincennes le 7 avril dernier devant un public pris par le rire et l'émotion.

Loin des structures expérimentales autogérées du système scolaire, le centre d'éducation renforcée (CER) est chargé d'accueillir des jeunes âgés de 16 à 18 ans qui ont basculé dans la délinquance et dont le choix est d'accepter les conditions d'encadrement qui leur sont imposées plutôt que d'aller en prison...

Ce cadre coercitif est-il incompatible avec une démarche de restauration de la confiance ou une condition, dans ce cas de figure particulier, pour construire un projet ? Il faut aller y voir de plus près...

Z, N et B sont trois adolescents pensionnaires du CER « La péniche » dans le Val d'Oise. De péniche, il n'y a plus. L'association « Faire », qui avait installé le CER sur l'eau, a déménagé dans une maison bourgeoise de Viarmes pour plus de commodité et pour mieux se retrouver au cœur de la vie urbaine.

À ces jeunes en grande difficulté, soumis à un emploi du temps serré où les ateliers d'expression et de socialisation succèdent aux activités de remise à niveau, on a proposé de travailler avec la troupe d'« Instant Présent ». Sept ont accepté. Et s'ils admettent que ce genre d'activité n'a rien à voir avec leur univers des cités, ils s'y prêtent avec un évident plaisir. Ils avouent même une réelle considération pour le travail qu'exige le métier d'acteur.

Jeu de miroir

Selon son habitude, Gérard Gallego, le metteur en scène du « Théâtre de l'imprévu », a pris le parti de donner à entendre, au début de chaque « tableau », l'enregistrement audio d'un fragment d'histoire personnelle d'un jeune du CER. Dans l'obscurité, les spectateurs écoutent Z raconter comment, arrivant de Mauritanie, il a débarqué à Bobigny, ou ce qui se passe quand l'émigré revient au bled pour les vacances, N expliquer comment il s'est laissé guider dans Paris par son cousin, et B faire le récit de son initiation au vol... à voile. Puis le projecteur éclaire deux acteurs. L'un est un comédien professionnel qui interprète le récit qu'on vient d'entendre tandis que son auteur joue le rôle de l'interviewer.

Il en résulte un étonnant jeu de miroir entre le jeune qui, sur scène, devient spectateur de son propre personnage et questionneur de sa propre histoire, le comédien qui interprète la scène dans un registre décalé et le metteur en scène – qui, dans la réalité, a mené les entretiens – qui renvoie à chacun les images déformantes du jeu théâtral. Le public, placé dans la position du complice de détournement, témoigne, par son attention et par ses rires, de la bienveillance de la situation.

Chaque récit, restitué d'abord *in extenso* par la bande-son, conserve en effet toute son authenticité tandis que l'outrance de la transposition est enlissée par le comédien et parfois encouragée par l'auteur-acteur-interviewer qui provoque les dérapages de son propre double. Le retour au bled ou le tour des monuments de Paris, ainsi donnés à entendre et à voir en quelques minutes, entre rire et gorge serrée.

Ces jeunes rebelles, déstructurés, souvent violents, en mal avec la justice, déscolarisés depuis longtemps, entrent dans le jeu et acceptent les contraintes de la mise en mémoire des textes, de leur mise en espace, de la diction, de la nécessité de répéter dix fois le même mot, le même enchaînement. Les débuts ne furent pourtant pas évidents : lorsque Gérard Gallego a commencé à donner ses indications de mise en scène, il s'est vu sèchement renvoyé dans les cordes. Il a fallu trouver un mode de communication et d'autorité acceptable par tout le monde.

Le centre d'éducation renforcée

Les jeunes, placés au CER dans le cadre de l'ordonnance n°45 du 2 janvier 1945, bénéficient d'un accueil et d'une prise en charge d'une durée de 3 mois comprenant :

- Un hébergement et un suivi éducatif 24 heures sur 24.
- Un accompagnement individualisé d'évaluation personnelle et la construction d'un projet de vie.
- Un travail de partenariat avec la P. J. J.
- Des activités quotidiennes ancrées dans la réalité d'une vie régulière.
- Des contacts obligatoires avec le monde du travail (stages de découverte).

Le CER met en place un cadre collectif dans lequel l'adolescent doit nécessairement s'intégrer. Il s'agit de provoquer par la rupture, par la gestion de la frustration (les téléphones portables sont bannis...) et par des activités éducatives un changement dans les comportements.

Les parcours sont individualisés mais les activités collectives sont destinées à obliger le jeune à se déterminer vis-à-vis de nouvelles attitudes constructives et de nouvelles relations avec les autres.

Le matin, les ateliers (théâtre, mathématique et raisonnement logique, écriture, remise à niveau en français, création, menuiserie et sculpture...) favorisent les apprentissages et l'intégration en milieu professionnel ; l'après-midi, les ateliers sont plutôt destinés à faire passer des messages éducatifs.

La bonne distance

Et c'est avec assurance et fierté que les jeunes nous ont parlé de leur expérience théâtrale. Comme si, en apparaissant sur scène dans le rôle du démystificateur de leur propre personnage, ils avaient trouvé la distance qui permet de signifier qui ils sont réellement.

« Je croyais que le théâtre, c'était un truc de cirque, de guignols. Maintenant je sais que c'est un travail, que ça peut être un métier. Non, je ne pense pas que je continuerai à en faire, aller en voir non plus. Mais j'ai changé d'idée, j'ai compris que je pouvais apprendre, que je pouvais y arriver : on ne voulait pas avoir la honte en montant sur scène... »

« Quand on revient dans la cité, nos copains ne comprennent pas qu'on fasse du théâtre ; mais les filles, si, elles trouvent ça bien. Et puis là, ce sont nos histoires, et on donne des idées de mise en scène, on montre qu'on n'est pas seulement capables d'aller voler. »

Le théâtre offre cette possibilité de médiatiser le dit et le non-dit et de rendre sensibles les forces en tension dans la situation qui est l'objet de la représentation. Lorsque des jeunes en rupture se montrent capables d'utiliser ce langage pour oser se confronter à un public qui n'est pas celui de leur cité, c'est qu'ils ont trouvé là le moyen de ne redouter ni leur propre image ni le regard des autres ni les épithètes méprisantes qu'on a pu parfois leur attribuer. Cette aventure montre que beaucoup de choses sont possibles dès lors que les projets, les modes de travail et les relations entre les différents protagonistes reposent sur de fortes exigences et sur un respect réciproque.

C'est une leçon dont la portée dépasse largement le cadre de « l'éducation renforcée ».

Pierre Madiot, Florence Castincaud,
rédaction des Cahiers pédagogiques.

Le partenariat école-entreprise

Bénédicte Gendron

Au cœur de partenariats école-entreprise, les « formations complémentaires d'initiative locale » (FCIL) associent des enseignants et des formateurs de l'entreprise dans une coopération plus ou moins étroite en direction de futurs candidats à l'emploi. Nous touchons là aux limites d'une collaboration qui pose la question de la nature de la formation qui revient à l'école et aux entreprises lorsque les intérêts économiques sont en jeu.

Dès la fin des années soixante-dix, les changements technologiques et les reconversions industrielles vont placer les économies locales devant des problèmes d'emploi et de qualifications tels que ces dernières, dans le cadre des lois de décentralisation, vont s'orienter vers une adaptation locale des formations.

C'est dans cet esprit que sont apparues les « formations complémentaires » en 1981¹. Ces formations prendront le nom de « formation complémentaire d'initiative locale » (FCIL). L'arrêté du 14 février 1985 les définit comme « actions d'adaptation à l'emploi ou compléments de formation initiale à finalité professionnelle ». En outre, la volonté de faciliter l'accès direct des jeunes à la vie professionnelle s'est concrétisée par l'intégration des FCIL dans le « dispositif d'insertion des jeunes de l'Éducation nationale » mis en place en 1986².

Sur le marché du travail, l'entreprise ne peut connaître, au moment du recrutement, les caractéristiques individuelles des candidats : le diplôme n'est qu'un indicateur partiel qui ne permet pas de contrôler la faculté d'intégration ni la capacité à épouser les projets d'entreprise. Cela ne peut être acquis que par l'expérience en situation réelle de travail et relève du domaine du local, entendu au sens « du spécifique ». En conséquence, les entreprises investissent dans des partenariats avec des écoles, qui permettent de limiter les risques d'erreur en évaluant les écarts entre les caractéristiques des candidats et les compétences exigées par les postes à tenir.

Ainsi, la volonté de réduire l'incertitude au moment de l'embauche peut conduire l'entreprise à mettre en place, à côté des

diplômes délivrés par le ministère de l'Éducation nationale, des repères complémentaires ayant un caractère spécifique. Mais l'entreprise peut aussi prévoir des périodes d'observation et de sélection, s'impliquer dans le processus de formation des jeunes en alternance et même aller jusqu'à prendre complètement en charge la formation.

L'entreprise comme lieu de construction des qualités

Les diplômes reconnus par l'État sont des intermédiaires généraux pour l'entreprise dans la mesure où celle-ci n'intervient pas dans leur définition. Cependant, ces intermédiaires peuvent être ajustés localement lorsqu'une entreprise investit dans certaines formations en participant aux enseignements. L'intermédiaire général, le diplôme, ajusté localement aux besoins de l'entreprise par un complément de formation devient alors un intermédiaire local.

Dans ce cadre, les entreprises vont investir dans des intermédiaires locaux en intervenant parfois directement ou de manière conjointe en établissant, entre autres, des partenariats « école-entreprise », comme dans le cas des FCIL.

Nous avons, dans le cadre d'une analyse portant sur les FCIL de l'académie de Paris, observé de multiples formes d'appropriation de cette mesure. Au travers de ces enquêtes trois types de mise en œuvre concrète des FCIL ont pu être distingués³.

- Une initiative issue du monde productif et une logique de complément de formation