

L'INTERVENTION SOCIALE : ENTRE ÉDUCATION POPULAIRE, *ORGANIZING* ET APPROCHES INTERSECTIONNELLES ?

Retour sur une expérimentation

Nicolas Brusadelli, Kelly Poulet et Aline Dekervel

Champ social | « [Le sociographe](#) »

2019/2 n° 66 | pages 75 à 88

ISSN 1297-6628

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-le-sociographe-2019-2-page-75.htm>

Distribution électronique Cairn.info pour Champ social.

© Champ social. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Nicolas Brusadelli, Kelly Poulet et Aline Dekervel

L'intervention sociale : entre éducation populaire, *organizing* et approches intersectionnelles ?

Retour sur une expérimentation

À l'origine, une discussion. Certains de ses protagonistes sont issus de l'éducation populaire et du travail social, les autres de la recherche en sociologie. Nous sommes alors en 2015 et nous dressons, pour le résumer trop rapidement, un triple constat. Tout d'abord, celui d'une transformation des secteurs de l'éducation populaire et de l'intervention sociale, consécutive de la « managérialisation » (1) (Lefèvre et Ollitrault, 2007), souvent contrainte (Chauvière, 2009; Cottin-Marx, 2016; Hély, 2015), des associations qui portent ces activités. Celui ensuite d'une remise en chantier, sous l'effet de ces transformations managériales, des pratiques et des objectifs de travail par certains segments professionnels et militants (Camus et Chateigner, 2018). Enfin, celui d'une relative convergence entre les perspectives ouvertes par ces groupes : au niveau politique d'abord, dans la mesure où il s'agit toujours – dans l'ordre du discours tout au moins – d'avancer dans le sens d'une plus grande capacité politique des publics, mais aussi au niveau des pratiques. Pour nous, l'idée était alors d'apporter notre pierre à l'édifice de cette remise

(1) C'est-à-dire « l'importation (dans d'autres secteurs d'activités) de manières de voir et d'évaluer propres à l'entreprise privée : rationalisation et standardisation des procédures de mobilisation, valorisation de la logique de projet, externalisation d'une partie du travail militant auprès de prestataires de services commerciaux, embauches de cadres du privé, poids croissant des secteurs de la collecte de fonds et de la communication, séparation des fonctions de directions et d'exécution... » (Lefèvre et Ollitrault, 2007, p. 97).

en chantier des façons de voir et de faire, dans le cadre d'une formation qui irait puiser dans ces différents viviers d'expérimentation. Évidemment, c'est auprès de ceux qui agissent au plus près des « publics » que nous imaginions proposer cette formation expérimentale, pour soumettre ses principes à des professionnels et des bénévoles de l'intervention sociale entendue au sens large. Le contexte politique de l'année 2015, c'est-à-dire les « attentats de janvier » et les réponses politiques qu'ils ont suscitées, nous a incités à passer des paroles aux actes.

Remettre le « travail du conflit » au cœur de la pratique

De quels « viviers d'expérimentations » parlons-nous? Avant tout, des expériences qui tentent d'importer en France les principes du *community organizing* d'origine nord-américaine (Talpin, 2016, Petitjean, 2016). Pour le dire vite, ces pratiques dont l'initiateur est Saul Alinsky (1976) consistent, à l'origine, à exporter les pratiques syndicales hors des murs de l'entreprise. Tout comme le principe du syndicalisme est de faire exister le groupe des salariés d'une entreprise (en construisant ses intérêts collectifs, en produisant la parole du groupe et des portes-paroles pour le groupe [Bourdieu, 1981]), le *community organizing* vise à faire exister d'autres groupes potentiels (les usagers de la Caisse d'allocations familiales [CAF], les habitants d'un quartier, etc.) en les accompagnant dans des formes d'action collective (porte-à-porte, entraînement à la prise de parole, etc.). En France, les tentatives de renouvellement de l'intervention sociale et militante à partir de la « méthode Alinsky » sont diverses (Talpin et Balazard, 2016), mais se multiplient depuis quelques années, et notamment depuis le rapport remis au ministre de la Ville en 2013 par Marie-Hélène Bacqué et Mohamed Mechmache (2). Elles connaissent différents canaux d'importations, plus ou moins institutionnels, qui s'entremêlent parfois (Balazard, Carrel, Cottin-Marx, Talpin, 2016). Il s'agit notamment de la Fédération des centres sociaux de France et, plus largement, du collectif *Pouvoir d'agir* d'un

(2) « Pour une réforme radicale de la politique de la ville », juillet 2013, http://www.cohesion-territoires.gouv.fr/IMG/pdf/Rapport-participation-habitants_ok.pdf

côté, et des organisations plus militantes qui forment l'*Alliance citoyenne* ou s'en inspirent de l'autre ; sans oublier évidemment la coordination *Pas sans nous*, qui se définit comme « le syndicat des quartiers populaires ».

Cette première série d'expérimentations, menée à la fois par des militants et par des professionnels de l'intervention sociale (animateurs, ex-éducateurs spécialisés reconvertis, etc. [Jouffe, 2016]), nous a semblé intéressante dans la mesure où elle prend au sérieux la nature foncièrement conflictuelle des rapports sociaux, que la sociologie met en lumière. Prendre en compte et permettre l'expression des contradictions d'intérêts entre différents groupes sociaux nous paraissait en effet essentiel dans une société démocratique ; si l'on accepte de définir comme démocratique, avec certains théoriciens de l'éducation populaire, toute société qui se donne comme objectif d'associer à parts égales chaque citoyen dans l'expression, l'analyse, la délibération et l'arbitrage de ces contradictions » (Morvan, 2011). En quelque sorte, cette posture se saisit des mots d'ordre d'autonomie et de participation citoyenne des usagers qui sont aujourd'hui ceux du travail social, mais pour en faire l'un des buts de l'action sociale et non pas un prérequis dont devraient s'acquitter les usagers pour avoir droit aux aides sociales (Duvoux, 2011). Tout en allant à l'encontre des approches aujourd'hui dominantes du travail social – qui le plus souvent ignorent, tentent de résorber ou contrôler socialement le conflit – les approches liées à l'*organizing* entendent le travailler pour renouer avec avec l'une des idées fondatrices de celui-ci des individus et des groupes » comme le dit Frédéric Ballière dans ce numéro, et ce, dans une perspective d'émancipation (3) et de transformation sociale.

Cependant, le « travail du conflit » peut s'avérer contre-productif, comme le souligne aujourd'hui une frange des organisations communautaires américaines, s'il ne s'accompagne pas d'un travail sur les représentations du monde, c'est-à-dire d'un travail éducatif. Pour le

(3) L'émancipation est ici entendue, suivant également en cela Alexia Morvan, comme la perspective de permettre « à tous les hommes d'actualiser leurs potentialités » (Quiniou, 2007, cité par Morvan, 2012), sur la base d'une mise en mouvement des publics contre les rapports sociaux dans lesquels ils sont pris au quotidien (Morvan, 2011).

dire autrement, pour qu'un conflit puisse être résolu et donc pour qu'il puisse avoir une vertu en termes d'intégration sociale, il faut que les causes du mécontentement soient correctement identifiées et qu'il s'adosse à des représentations les plus justes possible du monde social, et non à des représentations fantasmées. C'est ici qu'une seconde série d'expérimentations, à l'initiative cette fois d'(anciens) animateurs socioculturels et de militants de l'éducation populaire, nous a semblé intéressante. Ces derniers, dans une démarche souvent résumée sous le nom d'éducation populaire politique (Morvan, 2011, Brusadelli, 2019), aspirent à renouer avec les ambitions historiques d'émancipation attachées aux projets d'éducation populaire. Il s'agit pour eux de réinventer ou de remettre au goût du jour des pratiques d'éducation politique – mais non partisanses – des adultes. Pour cela, ils vont puiser dans certaines pratiques pédagogiques ou culturelles issues des mondes de l'éducation populaire (« entraînement mental », « débats mouvants », « théâtre de l'Opprimé », etc.), mais aussi dans le stock de savoirs issus de la sociologie ou des sciences politiques (Brusadelli, 2018), dans l'idée de permettre aux individus et aux groupes de comprendre les logiques sociales dans lesquelles ils sont pris, les représentations de la société dans laquelle ils vivent « ou » leurs représentations du monde social.

Au-delà de la convergence manifeste entre les ambitions sociales et politiques de ces expériences, les pratiques et les références théoriques transitent par ailleurs entre ces deux univers qui mènent des discussions croisées. L'animatrice du Théâtre de l'Opprimé, Fabienne Brugel, a ainsi donné un entretien, dans la revue *Mouvement*, sur les liens qui unissent les démarches du Théâtre de l'opprimé et de l'*organizing* (Carrel et Brugel, 2016) : « Je trouve que le *community organizing* est une méthode géniale pour mobiliser dans les quartiers. Nous, ce n'est pas notre boulot, on s'arrête à la conscience. On monte de la colère, on monte de l'envie d'agir, on donne l'idée aux gens que collectivement ils seront plus fort [...]. En fait, je crois qu'on leur apporte toutes les prémices, toutes les bases de l'organisation ». De son côté, l'« organisatrice » issue d'*Alliance citoyenne* et administratrice d'un site éducation populaire (4),

(4) <http://www.education-populaire.fr/>

Adeline de Lépinay multiplie les contributions croisées tissant des liens entre ces deux univers de référence. En ce qui nous concerne, les deux perspectives nous sont apparues comme complémentaires pour penser une sorte d'approche renouvelée du *community organizing*, adaptée à la réalité française. Celle-ci permettrait notamment d'éviter les écueils énoncés dans le rapport ministériel remis au ministre de la Politique de la ville, au premier rang desquels une instrumentation de ces techniques d'intervention par les pouvoirs publics; la tentation pouvant être grande, du point de vue des pouvoirs territoriaux, de construire des « *leaders* communautaires » constituant autant d'interlocuteurs politiques nouveaux tout en neutralisant les formes de conflit au lieu de les travailler. C'est donc sur la base de ces deux traditions d'intervention que nous avons imaginé une formation expérimentale, à destination de professionnels du travail social et de bénévoles intéressés par cette perspective de renouvellement de leurs pratiques. Nous avons également programmé, au sein de la maquette de la formation, l'enseignement de contenus de savoirs issus de la recherche en sociologie, et traitant des phénomènes de domination et d'exploitation au sein du monde social. En effet, l'observation des pratiques existantes (Brusadelli, 2017) montre que l'une des conditions de possibilités de ces pratiques est la détention préalable – par ceux qui s'y adonnent – de ce type de savoirs, qu'ils aient été acquis dans un cursus universitaire ou par l'expérience militante. Suivant en cela les pratiques de l'éducation populaire politique, nous avons puisé au sein de deux sources différentes : celle de la sociologie dite « critique », se situant dans la lignée des travaux initiés par Pierre Bourdieu, et celle des approches dites « classe, race, sexe ». Au sein de ces dernières, nous avons privilégié les analyses issues du féminisme matérialiste ou s'étant développées parallèlement à lui, à l'image de ce qui se pratique dans les milieux de l'éducation populaire politique. Il s'agit pour l'essentiel d'analyses d'inspiration marxiste, cherchant à faire dialoguer les savoirs sur les phénomènes de domination (5).

(5) Nous avons notamment mobilisé les contributions de Christine Delphy (2008, 2009), Elsa Dorlin (2009a, 2009b), Danièle Kergoat (2008, 2012, 2015), Roland Pfefferkorn (2011), Colette Guillamin (1992 et 2002), Alain Birh (2008, Birh et Pfefferkorn 2012), Saïd Bouamama (2009), Etienne Balibar et Immanuel Wallerstein (2007).

D'un projet à sa mise en œuvre

Comment s'est déroulée, sur le plan pédagogique, cette formation expérimentale? Nous y avons posé deux préalables. Tout d'abord, il était primordial pour nous d'ancrer la démarche au sein d'un des quartiers populaires de la ville, si possible dans un quartier où un travail professionnel et militant existait d'ores et déjà. Dans l'idéal, nous devions en conséquence trouver une institution, intéressée théoriquement et politiquement par les thématiques dont nous allions traiter, qui allait pouvoir nous accueillir. Cette « formation-action » a finalement pris matériellement corps dans le centre social CAPS (Culture animation prévention sport), au sein de l'un des quartiers situés au sud-est d'Amiens (Phileas Lebesgue). Le second préalable de notre démarche concernait les participants qui allaient concourir à la mettre en œuvre. Nous voulions que ceux-ci soient liés d'une quelconque manière aux classes populaires : appartenance sociale, lieu d'habitation, engagement militant ou bénévole, investissements professionnels, etc. De fait, les classes populaires étaient effectivement l'objet de travail de tous ceux et toutes celles qui furent intéressés par la démarche : animateurs socioculturels de quartiers, étudiante en sociologie travaillant sur la mémoire populaire, enseignante, etc. La plupart sont également des militants (dans l'éducation populaire, le syndicalisme, certaines organisations politiques), et une partie d'entre eux habitent les « quartiers ». Comme ils l'ont écrit eux-mêmes : « Nous sommes toutes et tous dans une démarche militante. Au travail, mais plus généralement pour défendre des valeurs de solidarité, d'engagement politique ou syndical, dans une démarche de pouvoir d'agir, afin de donner une place aux habitants et aux citoyens en général ».

Sociographie du groupe par lui-même (6)

Nous sommes 14 participants et 8 intervenants. Les tranches d'âge des participant.es sont assez équilibrées même si on peut noter que la génération de 40 à 50 ans n'est pas majoritaire : 3 personnes ont entre 20 et 30 ans, 4 personnes entre 30 et 40 ans, 4 également ont entre 50 et 60 ans et 3 personnes ont plus de 60 ans. Les intervenants ont entre 30 et 40 ans, sauf une intervenante n'ayant pas encore atteint les 30 ans, ce qui augmente considérablement la représentativité de cette tranche d'âge. 11 femmes et 3 hommes composent le groupe des participants. Les intervenants sont pour leur part majoritairement des hommes : 5 hommes et 3 femmes. Ces quelques chiffres, quant à la composition sexuée du groupe, tendent à montrer la « division sexuée du travail social » (Bessin, 2009). En effet, les secteurs du travail social restent marqués par les inégalités de genre (7). L'inversion du nombre d'hommes chez les intervenants tend à montrer une inégalité entre ceux/celles qui font le travail social et ceux/celles qui le pensent. Même si les intervenants, pour la majorité, font un travail social de terrain comme les participants. Nous sommes majoritairement « Blancs » (8). Chez les participants, une personne est née en France de parents nés au Maroc. Le père immigré en France dans les années 1970 pour travailler. Sa famille le rejoindra quelques années plus tard par la voie du regroupement familial. Une autre participante se dit « métissée » : son

(6) Cet extrait a été écrit lors d'un regroupement de la formation le 14 octobre 2017. Cf. Kelly Poulet, Sylvie Coren, Marie-Annick Longuépée, (2018).

(7) « 91 % d'assistantes sociales, près de 70 % de femmes dans les métiers de l'animation, entre 65 % et 68 % chez les moniteurs-éducateurs et 78 % dans les missions locales d'insertion. Pour les métiers plus singulièrement impliqués dans la prise en charge des enfants ou des personnes âgées, la part des femmes est encore plus évidente : elles représentent 99 % des aides à domicile, 100 % des techniciennes de l'intervention sociale et familiale, et près de 98 % des conseillères en économie sociale et familiale » (Bessin, 2009).

(8) En sciences sociales, la distinction entre « blancs » et « non-blancs » n'est pas une question d'épiderme, mais de position sociale et économique. Elle renvoie à un rapport social, dit de « racisation », assurant une répartition inégale des ressources entre groupes, le stigmate racial pouvant être différent selon les contextes et les époques (la couleur de peau, la religion avérée ou supposée, la « culture », l'origine géographique, etc.).

père est né à La Réunion et est « non-blanc ». Les intervenants, quant à eux/elles, sont toutes et tous « Blancs ». Ici, on peut effectivement faire le lien avec les constats d'études portant sur les phénomènes discriminatoires et les dynamiques de hiérarchisation dans l'intervention sociale. Manuel Boucher (2005, pp. 106-107) explique également que « des personnes d'origine étrangère, des DOM-TOM ou issues de l'immigration sont, en effet, constamment sous-représentées dans les emplois classiques du champ social, ou bien elles y occupent des postes sous-qualifiés, ou encore elles sont cantonnées dans des positions de "faisant fonction", c'est-à-dire de personnels employés sans disposer des qualifications professionnelles reconnues dans le secteur d'activité des professions sociales. » On peut noter que les participantes « racisées » sont dans un processus d'ascension sociale (étudiante en master de sociologie et en phase de progression professionnelle pour l'autre).

Les origines sociales des participants sont diverses (ouvrier, artisan, commerçant, agriculteur, cadre intellectuel supérieur). Le spectre est large et va de la classe ouvrière à la petite bourgeoisie et à la bourgeoisie. Toutefois, les participants provenant de la classe ouvrière constituent le noyau le plus important. Aujourd'hui, il existe des écarts socio-économiques importants entre les participants : les plus dotés économiquement à la base (par leurs parents) sont aujourd'hui ceux les plus dotés en capital économique avec une fonction sociale plus importante que les autres qui, majoritairement, sont employés dans le secteur de l'animation de l'éducation populaire avec un capital culturel important, mais des revenus bas.

Être « racisé » [ou « non-blanc »] c'est donc occuper une position dans la société; position résultant d'un processus collectif qu'est la « racisation », c'est-à-dire le fait de se voir assigner une « race ». Dans la société de classe dans laquelle nous vivons, où les frontières des groupes sociaux ne sont jamais totalement hermétiques, les rapports de « racisation » tendent, à l'inverse, à assigner certains groupes à des positions intangibles. À position de classe ou de sexe égale dans un contexte social donné, les « blancs » et « non-blancs » ne connaissent pas les mêmes probabilités d'accès aux biens économiques ou culturels. Sur la production sociale de la race, voir notamment Colette Guillaumin, (1992 et 2002). Sur les liens des rapports de « racisation » avec le système économique et social, voir notamment Étienne Balibar et Immanuel Wallerstein, (2007).

Nous avons donc travaillé, sept mois durant, à partir de ce groupe-test composé d'intervenants sociaux au sens large : animateurs et animatrices de quartiers, de centres sociaux, médiateurs, éducateurs et des militants associatifs. La première étape de cette formation a consisté à mettre les stagiaires en situation de réflexivité à partir de leur trajectoire sociale, militante et professionnelle, de manière à mettre au travail leurs regards et leurs postures vis-à-vis des classes populaires et des habitants des quartiers populaires. Il fallait, pour le dire autrement, questionner les positions occupées par les membres du groupe au sein de l'espace social, en enjoignant les stagiaires à faire résonner leurs histoires de vie avec les contenus théoriques (« classe, race, sexe ») dont l'enseignement constituait les premiers jours de formations (*cf.* encadré « Sociographie du groupe par lui-même »). L'objectif pédagogique était alors de déployer les représentations sociales des participants et d'inciter à « incarner » les savoirs sociologiques de manière à faire comprendre au mieux la manière dont les déterminations sociales, le sexisme, le racisme ou le mépris de classe, agissent sur les trajectoires des individus ou des groupes, mais aussi pèsent sur les pratiques professionnelles au quotidien. À ces temps de formations théoriques, qui concernaient la manière dont la société se structure, sont venues s'adjoindre d'autres séquences, portant notamment sur l'histoire du travail social, de la politique de la ville ou de l'éducation populaire. À côté de ces modules qui constituaient le premier tiers de la formation, un second tiers fut constitué de stages d'initiations aux pratiques de l'éducation populaire : animation de groupe, théâtre de l'opprimé, action-recherche matérialiste (Cormont, 2015), arpentages, débats mouvants, etc. Conscients des dichotomies qui existent parfois dans le champ de la formation entre l'ordre du pratique et celui du théorique, et qui peuvent conduire à cloisonner et hiérarchiser les savoirs, nous avons fait en sorte d'inscrire les exercices collectifs et pratiques d'éducation populaire dans la problématique générale de la formation (débat sur le positionnement au travail, lecture collective de livre sur l'*organizing*, etc.). Enfin, l'ensemble de ces temps étaient entrecoupés de temps d'expérimentation *in situ*, sur un terrain collectif, avec l'*Alliance citoyenne* de Grenoble. Les

stagiaires ont donc pu acquérir à cette occasion des techniques d'intervention issue de l'approche communautaire du travail social. Les temps de formation ont été assurés par des organisations d'éducation populaire politique (les associations *Boite sans projet* et *Phare pour l'égalité*), des praticiens du Théâtre de l'opprimé (*Pas à Passé*), des organisateurs de l'*Alliance citoyenne* de Grenoble, et enfin des sociologues du Centre universitaire de recherches administratives et politiques de Picardie (CURAPP-ESS) de l'*Université de Picardie* et de l'Association pour la formation, l'expérimentation et la recherche en travail éducatif et social (AFERTES). Les Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation actives (CEMÉA) et les membres du comité scientifique du projet (9) se sont chargés de la coordination pédagogique et technique. Les CEMÉA ont également encadré les temps de regroupements intermédiaires des participants, destinés à faire avancer la réflexion du groupe, mais également à produire certains des écrits constituant le rapport final. L'enjeu étant, du point de vue du processus dans sa globalité, de donner naissance à un corpus de savoirs et de pratiques d'intervention validé « empiriquement », c'est-à-dire expérimenté par les stagiaires et évalué par eux. C'est notamment cette perspective de mise au point d'un nouveau *curriculum* qui a motivé le financement de la démarche de la part de certaines institutions (la Direction régionale de la jeunesse des sports et de la cohésion sociale [DRJCS], l'organisme paritaire collecteur agréé *Unifformation*, etc.). À l'heure où nous écrivons ces lignes, il est d'ailleurs question de constituer un Diplôme universitaire au sein de l'*Université de Picardie Jules Verne* sur la base de ce *curriculum*, sur la base d'un partenariat incluant les acteurs-clefs du secteur professionnel (le CRAJEP Comité régional des associations de jeunesse et d'éducation populaire des Hauts de France, l'AFERTES d'Arras, l'Association pour la professionnalisation, la recherche, l'accompagnement et le développement en intervention sociale [APRADIS] de Picardie, etc.).

(9) Le « conseil scientifique » du dispositif était composé de Frédéric Ballière, Nicolas Brusadelli, Pascal Depoorter et Kelly Poulet.

Conclusion

Sommes-nous les alliés du système de domination ? Sommes-nous dans l'instrumentalisation de nos publics ? Comment ne pas faire à la place des gens ? Comment se comporter face à la désillusion ? Comment faire face aux injonctions, à la menace de la pression sur les subventions de nos structures ? L'action peut-elle contribuer à changer le système de reproduction sociale ? Voici des questionnements qui ont cheminé pour les participants à cette formation-action. Ancrés dans des expérimentations de terrain, les contenus de savoirs théoriques et pratiques semblent à *minima* leur avoir permis de prendre du recul sur leurs postures et pratiques professionnelles. À défaut d'avoir fourni des réponses toutes faites, c'est-à-dire les éléments d'une pratique « clef-en-main », cette formation-action a permis aux participants de prendre conscience, comme ils le disent eux-mêmes, de « ce que le pouvoir d'agir signifie ». Car recueillir les colères, mobiliser des personnes et des groupes en vue de faire avancer l'émancipation individuelle et collective met vite en lumière les contraintes professionnelles et institutionnelles dans lesquelles nous sommes tous pris. Nombre de participants ont dû renoncer faute de temps à agir sur le terrain collectivement travaillé. Et sur ce terrain collectif, les réalités institutionnelles ont parfois entravé la « radicalité » de la démarche, car donner du pouvoir d'agir aux habitants peut mettre en danger les professionnels qui se font les « porteurs de valise » de leurs colères et de leurs revendications. Salariés d'institutions publiques ou parapubliques dont la fonction est d'encadrer les classes populaires, comment ces derniers peuvent-ils accompagner des mobilisations d'habitants qui prennent parfois ces mêmes institutions pour cibles ? C'est certainement à la fois l'un des grands écueils et l'un des enseignements de cette démarche expérimentale : les pratiques prennent corps dans des cadres institutionnels et faire évoluer les uns implique de faire évoluer les autres. Avec leurs modèles financiers très différents, mais toujours indépendants des pouvoirs publics locaux, les coopératives

d'éducation populaire comme les alliances citoyennes ont pris cette question à bras le corps. En ce qui nous concerne, il est fort probable qu'il s'agisse là d'un chantier pour une nouvelle réflexion collective ●

Nicolas Brusadelli est doctorant en sociologie au CURAPP-ESS (UMR 7319), membre du Conseil d'administration du CRAJEP HdF, du « Conseil des Alliés » de la *Boite Sans Projet* et du comité scientifique de la recherche-action : « Renouvelons les pratiques de l'Éducation populaire dans les quartiers populaires » (CRAJEP, UPJV, DRJSCS Picardie), 2017-2018.

Kelly Poulet est docteure en sociologie, associée au Curapp-Ess (UMR 7319), membre de l'association PHARE pour l'Égalité et responsable de formation en école de travail social à l'AFERTES d'Arras (Association pour la formation, l'expérimentation et la recherche en travail éducatif et social) et membre du comité de pilotage et du comité scientifique de la recherche-action : « Renouvelons les pratiques de l'éducation populaire dans les quartiers populaires » (CRAJEP, UPJV, DRJSCS Picardie), 2017-2018.

Aline Dekervel est titulaire d'un DESS Évaluation des politiques publiques, formatrice aux CEMÉA de Picardie. Elle a participé à la recherche-action tout en assurant la coordination pédagogique entre participant.es et intervenant.es ainsi que le suivi du dossier administratif.

Bibliographie

- Alinsky, Saul, *Manuel de l'animateur social*, Seuil, 1976.
- Balazard, Hélène ; Carrel, Marion ; Cottin-Marx, Simon ; Jouffe, Yves et Talpin, Julien [dir.], « Ma cité s'organise [dossier] », *Mouvements*, n° 85, 2016.
- Balibar, Etienne, Wallerstein, Immanuel, *Race, nation, classe. Les identités ambiguës*, Paris, La Découverte, 2007. En ligne : <http://k6.re/RPU1f> (consulté le 14/02/2019).
- Ballière, Frédéric ; Brusadelli, Nicolas ; Coren, Sylvie et ali., *Rapport de recherche-action. Renouvelons les pratiques de l'éducation populaire dans les quartiers populaires*, septembre 2018. En ligne : <http://k6.re/HrrSt> (consulté le 14/02/2019)
- Bessin, Marc, « Parcours de vie et temporalités biographiques : quelques éléments de problématique », in *Informations sociales*, n° 156, *Parcours et sociétés*, 2009/6, pp. 12-21.
- Bihr, Alain, *Les rapports sociaux de classes*, Lausanne, Page deux, 2012.
- Bihr, Alain et Pfefferkorn, Roland, *Le système des inégalités*, Paris, La Découverte, 2008.
- Bouamama, Saïd, *Les classes et quartiers populaires : Paupérisation, ethnicisation, et discrimination*, Paris, Cygne, 2009.
- Boucher, Manuel, « La question ethnique, l'intervention sociale et la laïcité. Les enjeux des discriminations raciales dans le travail social », *Connexions*, n° 83, *Différences culturelles, intégration et laïcité*, 2005/1, pp. 99-114.
- Bourdieu, Pierre, « La représentation politique. », in *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 36-37, *La représentation politique*, 1981, pp. 3-24.
- Brusadelli, Nicolas « Face à la catastrophe, comprendre le monde. L'« éducation populaire » à l'aube du 21ème siècle », in Alain Maillard et Jean-Luc Guichet, *Les utopies éducatives, d'hier à aujourd'hui*, Arras, Artois Presse Université, à paraître en 2019.
- Brusadelli, Nicolas, « Réinventer l'animation par l'éducation populaire? Quand le travail social se politise », in *Savoir/Agir*, n°43, *Travail social, travail politique?*, 2018, pp. 51-61.
- Brusadelli, Nicolas, « Politiser sa trajectoire, démocratiser les savoirs. La fabrique des « conférenciers gesticulants » », in *Agora débats/jeunesses*, n°76, *Éducation populaire : politisation et pratiques d'émancipation*, 2017, pp. 93-106.
- Camus, Jérôme et Chateigner, Frédéric [dir.], « Travail social, travail politique? [dossier] », in *Savoir/Agir*, n° 43, *Travail social, travail politique?*, 2018.
- Carrel, Marion, « Éducation populaire versus organisation? Les complémentarités entre le Théâtre de l'Opprimé et le *community organizing*. Entretien avec Fabienne Brugel », in *Mouvement*, Essai et débat, 2016. En ligne : <http://k6.re/IDhVp> (consulté le 14/02/2019).
- Chauvière, Michel, « Qu'est-ce que la « chalandisation »? », in *Informations sociales*, n°152, *Les dynamiques du travail social*, 2009, pp. 128-134.
- Cormont, Jessy, « Le courant de l'action-recherche matérialiste en sociologie. Choisir ses méthodes et son camp », in *Contributions au débat*, n°5, *Sur la recherche en éducation permanente/populaire*, Bruxelles, 2015. En ligne : http://k6.re/_gBt (consulté le 14/02/2019).
- Cottin-Marx, Simon, « Professionnaliser pour « marchandiser » (et inversement) : quand l'État accompagne les associations employeur », thèse de sociologie dirigée par Gilles Jeannot, université Paris Est, école doctorale Organisation, marchés, institutions, Créteil, 21/11/2016.
- Delphy, Christine, *Classer, dominer : Qui sont les autres?*, Paris, La Fabrique, 2008.
- Delphy, Christine, *L'ennemi principal. Tome 1 : économie politique du patriarcat*, Paris, Syllepse, 2009.
- Dorlin, Elsa, *La matrice de la race*, Paris, La Découverte, 2009a.
- Dorlin, Elsa, *Sexe, race, classe, pour une épistémologie de la domination*, Paris, PUF, 2009b.
- Duvoux, Nicolas, « Le RMI et les dérives de la contractualisation », in Serge Paugam, *Repenser la solidarité*, Paris, PUF, 2011, pp. 451-472.

- Guillaumin, Colette, *L'idéologie raciste*, Paris, Gallimard, 2002.
- Guillaumin, Colette, *Sexe, race et pratique du pouvoir. L'idée de nature*, Paris, Indigo & Côté-femmes, 1992.
- Hély, Mathieu, *Les métamorphoses du monde associatif*, Paris, PUF, 2009.
- Jouffe, Yves, « L'organisation communautaire : une nouvelle approche du travail social ? », in *Mouvements*, n° 85, *Ma cité s'organise. Community organizing et mobilisations dans les quartiers populaires*, 2016, pp. 65-70.
- Kergoat, Danièle, « Le rapport social de sexe de la reproduction des rapports sociaux à leur subversion », *Les rapports sociaux de sexe*, Paris, PUF, 2015.
- Kergoat, Danièle, *Se battre, disent-elles...*, Paris, La Dispute, 2012.
- Kergoat, Danièle, « Dynamique et consubstantialité des rapports sociaux », *Sexe, Race, Classe. Pour une épistémologie de la domination*, Paris, PUF, 2008, p. 111-123.
- Lefevre, Sylvain et Ollitrault, Sylvie, « Les militants face aux contraintes managériales : le cas des groupes locaux de Handicap International », in *Sociologies pratiques*, n° 15, *Comprendre les engagements aujourd'hui*, 2007, pp. 97-110.
- Morvan, Alexia, « Pour une éducation populaire politique. À partir d'une recherche-action en Bretagne », thèse de sciences de l'éducation dirigée par Jean-Louis Le Grand, université Saint-Denis, Vincennes, Paris 8, 2011.
- Petitjean, Clément, « Experts en mobilisation des pauvres ? », in *Mouvements*, n° 85, *Ma cité s'organise. Community organizing et mobilisations dans les quartiers populaires*, 2016, pp. 71-79.
- Talpin, Julien, *Community organizing : de l'émeute à l'alliance des classes populaires aux États-Unis*, Paris, Liber, 2016.
- Talpin, Julien et Balazard, Hélène, « *Community organizing* : généalogie, modèles et circulation d'une pratique émancipatrice », in *Mouvements*, n° 85, *Ma cité s'organise. Community organizing et mobilisations dans les quartiers populaires*, 2016, pp. 11-25.
- Pereira, Irène, « "Sexe, race, classe" ou la déconstruction des identités », in Pigenet, Michel et Tartakowski, Danièle [dir.], *Histoire des mouvements sociaux en France*, Paris, La Découverte, 2014, pp. 751-758.
- Pfefferkorn, Roland, « Rapports de racisation, de classe, de sexe », *Migrations Société*, janvier 2011, p. 193-207.
- Quiniou, Yvon, « Pour une actualisation du concept d'aliénation », in *Actuel Marx*, n° 39, *Nouvelles aliénations*, 2007, pp. 71-88.