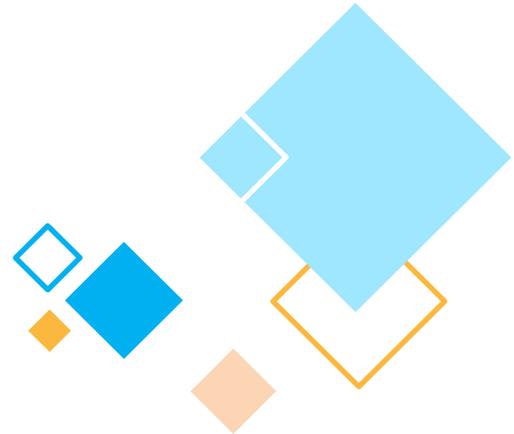


Les Juniors Associations : espaces privilégiés d'expression artistique et de pratiques culturelles des jeunes ?

Rapport final



Comité Scientifique : Chantal DAHAN - Institut National de la Jeunesse et de l'Éducation Populaire (INJEP) et Lisa MARX - Chercheuse post-doctorante et chargée de veille.

Comité de Pilotage : Élisabeth DAUMAS / Laurence MARTIN / Paul GERNIGON - Ministère de la Culture, Chantal DAHAN - INJEP, Catherine REVERDY - chargée d'étude et de recherche, Lucile DEBAYE - Confédération des Maisons des Jeunes et de la Culture de France (CMJCF), Priscilla MARTIN - Association Opale, Marine BOIN - RNJA.

Analyse complète : Maryam MAHAMAT et Fransez POISSON - Coop'Eskemm.

Récolte de données : Marine BOIN et Maria KADZHAEVA - RNJA.

SOMMAIRE

Introduction	3
1. Les Juniors Associations, des espaces d'engagements culturels	11
A. Des engagements culturels par les pairs	11
1. La création d'un collectif de pairs autour d'un projet associatif, artistique et culture	11
2. L'autonomie et l'expérimentation entre pairs	13
3. Les rapports à l'accompagnement des adultes	16
B. Les reconnaissances d'aspirations artistiques et culturelles des jeunes	19
1. L'aspect statutaire de la reconnaissance	20
2. Une reconnaissance inscrite dans la durée	22
3. La reconnaissance professionnelle	23
2. Un système de créations et d'expressions artistiques et culturelles	25
A. L'identification aux cultures légitimes	25
B. Transmettre et créer pour valoriser les jeunesses	26
1. L'importance des transmissions	26
2. La création en JA, moteur de l'expression des jeunes	28
3. Des réseaux investis à des degrés différents selon les JA artistiques et culturelles	32
A. Des actions associatives jeunesse identifiées et accompagnées localement	32
1. L'accompagnement par les associations de jeunesse et d'éducation populaire	32
2. L'intervention publique en soutien aux initiatives de jeunes	33
B. Des systèmes jeunesse peu articulés au secteur culturel	36
C. Des actions éducatives en dehors du système scolaire	38
1. Les établissements scolaires identifiés comme espace d'activités culturelles	38
2. De rares articulations entre activités des JA et activités culturelles des établissements scolaires	40
3. S'orienter dans le domaine artistique et culturel à l'école : une prise de risque ?	41
Conclusion	44
Bibliographie	47
Annexe	55
Pilotage de l'étude	55
Caractéristiques des JA rencontrées lors des entretiens en 2019	55
Catégories remplies dans les dossiers d'habilitation du RNJA mobilisées pour l'étude	57

INTRODUCTION

Les Juniors Associations (JA), collectifs d'adolescent·e·s et associations de fait, sont adhérentes du Réseau National des Juniors Associations (RNJA). Ce dernier, association déclarée (loi 1901), dispose de la personnalité juridique pour l'ensemble des JA. Ainsi, le RNJA agit comme acteur intermédiaire facilitant la liberté associative des mineur·e·s, qui peut être un support pour les adolescent·e·s qui construisent des initiatives collectives. Celles-ci relèvent pour certaines du secteur culturel. Les jeunes entretiennent un rapport particulier à la culture. En plus d'être mieux informé·e·s que leurs aîné·e·s sur les propositions culturelles disponibles dans leur environnement, iels sont également les plus actif·ve·s dans le champ des pratiques artistiques amateurs (Octobre, 2009). Les JA culturelles, objet de cette étude, illustrent bien cette dynamique. En les étudiant, le RNJA souhaitait initialement comprendre les motivations des jeunes à s'organiser collectivement sous un modèle associatif, à partir d'expériences informelles. En s'intéressant aux discours des jeunes et au fonctionnement de leurs organisations, **l'étude démarrée à la fin de l'année 2018 s'est finalement orientée vers la compréhension des spécificités des JA et leurs rôles dans les pratiques culturelles propres aux jeunesse**s. Historiquement, « l'affirmation de la jeunesse se double également de la revendication d'une culture spécifique. Le jeune se distinguerait des autres classes d'âges par une culture commune, qui dépasserait les clivages sociaux. Conséquence de l'émergence de la culture de masse, cette " culture jeune ", d'abord musicale, ensuite cinématographique et audiovisuelle, est l'un des aspects les plus marquants de l'histoire culturelle du monde occidental dans la seconde moitié du XX^e siècle — au même titre que l'émergence de la " culture de masse " » (Bernard, 2006). Cette idée de "culture jeune" est évoquée par une adolescente membre d'une JA :

« La culture jeune c'est... c'est... comment dire ? C'est tout un vocabulaire. Toute une... toute une mode... euh... une façon de penser. C'est ça... parce que c'est quelque chose d'assez nouveau la culture jeune, quand même. Parce-que, finalement, en 1950, on passait directement d'enfant à adulte. Et c'est vraiment la culture jeune qui a été créée dans les années 1970 qui est... qui évolue en fait [...] C'est le moment de rébellion, de... de rébellion contre quelque chose, mais ce quelque chose change pour chaque décennie, chaque... C'est vraiment très... comment dire ? Je ne sais pas comment je pourrais l'expliquer, en fait ! »
(Léonie, Cinéma 2¹)

¹ Liste des Juniors Associations enquêtées en annexe. L'ensemble des prénoms ont été anonymisés.

Si des traits communs sont identifiés pour qualifier la “culture jeune”, la constellation des pratiques culturelles des jeunes amène à considérer leur diversité (Dahan et al, 2020). Ceci nécessite ainsi de penser de nombreuses nuances quant à l’uniformité d’une “culture jeune”.

Les jeunesses connaissent en effet de nombreuses inégalités et ne constituent pas une classe sociale homogène (Chamboredon, 1966 ; Bourdieu, 1980). En ce sens, les rapports des jeunes à la culture peuvent varier en fonction de leur milieu social, âge, genre, territoire de vie...

Définir la pluralité des “cultures jeunes” n’est ainsi pas un exercice facile. Les difficultés à définir les “cultures jeunes” vont de pair avec celles d’explicitier ce que l’on entend par JA culturelles. Le fait de consacrer des travaux de recherche à un type de JA en particulier, celles actives dans le secteur culturel, est une nouveauté pour le RNJA. Ceci nécessite de préciser des éléments sur la définition de la culture. Selon sa définition générale, celle-ci est considérée comme « l’ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l’être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances »². Quant à l’art, qui est donc un des éléments de la culture, Marcel Mauss (1947) considère par exemple qu’il se définit lorsqu’un groupe le définit comme tel. Becker (cité par Garcia et al, 2014) est un peu plus explicite et considère “la production artistique comme le résultat d’interactions (artistes, publics, mais aussi autres artistes concurrents ou non, critiques, programmeurs, financeurs, participants à des réseaux).” Raisonner en terme de pratiques artistiques à situer dans des cultures s’applique aisément aux JA. Le RNJA collecte les informations sur les pratiques artistiques que déclarent les jeunes (cinéma, lecture, théâtre, radio, danse...) et les classent dans différentes catégories (culture, médias et communication, sports...) ³. Etudier les JA culturelles nécessite de revenir sur certains enjeux concernant les pratiques culturelles des adolescent·e·s.

Les pratiques culturelles et les Juniors Associations

Les pratiques de loisirs des adolescent·e·s contribuent largement à déterminer les identités des adolescent·e·s et leur citoyenneté. Les adolescent·e·s ont en effet des pratiques culturelles différentes de celles développées au cours de leur enfance (Constans et Gardair, 2018), c’est un moyen pour eux·elles de se construire. Elles leur apprennent par exemple à “avoir le bon genre”, c’est-à-dire

² Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles. Conférence mondiale sur les politiques culturelles, Mexico City, 26 juillet - 6 août 1982.

³ Voir annexe 3

à s'inscrire dans la norme au risque d'être sanctionné par les pairs (Détrez, 2014). Même si l'intérêt pour les liens des adolescent·e·s à la culture est récent, iels sont des acteur·rice·s majeur·e·s des pratiques culturelles (Octobre et al, 2010). **Un des enjeux particuliers des pratiques culturelles à l'âge des jeunes engagé·e·s en JA est que les adolescent·e·s sont amené·e·s à choisir leurs activités, davantage que quand iels étaient plus jeunes.** Anne Barrère (2011) parle ainsi "d'activités électives" façonnant une "éducation buissonnière" avec ses potentiels d'apprentissages alternatifs à l'école. Ces activités sont l'occasion de créer et de découvrir des pratiques permettant aux adolescent·e·s d'expérimenter de possibles vocations. Au-delà des pratiques que les adolescent·e·s développent, les institutions agissent également au côté de ceux·celles-ci. La nécessité de trouver des modèles de transmission culturelle qui tiennent compte des pratiques des adolescent·e·s est fondamentale (Dahan, 2013). Entre les jeunes et les institutions, qu'elles soient publiques ou associatives, se trouvent souvent des animateur·rice·s. Iels peuvent avoir un rôle primordial dans le soutien à l'expression des jeunes et dans la recherche de création de liens entre les pratiques des jeunes et la sphère publique (Raibaud, 2006). Le travail des animateur·rice·s et leurs "pouvoirs culturels" se situe en outre entre travail de médiation d'œuvres sélectionnées par les institutions et soutien à l'expression populaire (Lafortune, 2006).

Un autre point permet d'éclairer nos raisonnements : celui des divergences d'approches entre action socioculturelle, soutenant la créativité des citoyen·ne·s, et l'action culturelle, visant à mettre en lien des démarches créatrices avec des publics, souvent défavorisés (Poujol, dans Moulinier, 2008). Ces divergences peuvent être expliquées par des éléments institutionnels mettant en avant le passage à la médiation culturelle dans le milieu artistique, effaçant progressivement l'animation culturelle. La médiation par la culture et l'accès à la culture peuvent cependant relever d'une même stratégie éducative, pour permettre aux jeunes de produire leurs propres cultures (Youf, 2015).

Les pratiques culturelles choisies par les adolescent·e·s, qui se situent au sein de modèles d'animation et d'actions culturelles, sont également à penser en fonction de la construction des jeunes. **Les cultures ont en effet un rôle d'importance dans la construction de la citoyenneté des jeunes, aux côtés des aspects économiques, sociaux, numériques, environnementaux et plus largement démocratiques.** Considérer la complexité de la construction de la citoyenneté nécessite de s'intéresser également à sa dimension culturelle (Guillaume, 2016). L'idée de citoyenneté culturelle peut s'inscrire dans une logique assez émancipatrice. Elle est pour les citoyen·ne·s l'occasion de développer des envies culturelles, en étant acteur·rice·s et créateur·rice·s, sans se contenter de son rôle de consommateur·rice·s (Poirier, 2014). Pour les adolescent·e·s, il s'agit de terrains d'expérimentations dans lesquels il est possible de construire une relative

autonomie culturelle (Octobre, 2011).

Les connaissances construites sur les Juniors Associations

Les pratiques culturelles et artistiques au sein des JA font pour la première fois l'objet d'un travail spécifique mais de nombreuses études ont déjà été menées au sujet de ces dynamiques collectives adolescentes. Depuis son existence, le RNJA développe en effet des travaux pour améliorer les connaissances sur son système et sur les jeunes impliqué·e·s au sein du réseau⁴. La démarche pédagogique Junior Association a ainsi été évaluée une première fois entre 1998 et 2001, permettant de décrire les engagements pluriels des jeunes (Ferrand-Bechmann, 2005). S'en est suivie une enquête nationale pour saisir le rôle des JA sur les parcours des jeunes qui a mis en lumière l'impact durable de la démarche dans les trajectoires d'engagement (Rizet, 2010). Un rapport d'étude sur les pratiques d'accompagnement d'initiatives collectives de mineur·e·s menées dans différentes régions a ensuite été publié (Galland et al, 2013) montrant l'intérêt des activités éducatives construites par les JA. La place des jeunes filles dans les JA a aussi fait l'objet d'un travail qualitatif et quantitatif (Poisson et Porte, 2016). Cela avait notamment permis de montrer les différences d'engagement entre garçons et filles et de confirmer que certains domaines d'activité, comme le sport, sont très peu mixtes. Les JA culturelles à ce niveau sont majoritairement (66%) des collectifs mixtes. Plus récemment, une nouvelle étude repartant des résultats de l'étude de 2010 est venue s'intéresser aux parcours socioprofessionnels et politiques des jeunes ayant été impliqué·e·s en JA (Poujol, 2018).

Les JA ont ensuite été comparées à d'autres expériences, notamment aux dispositifs proposés par les maisons de jeunes dans le contexte québécois, révélant des pratiques différentes quant aux enjeux du renouvellement associatif (Poisson et Saulnier, 2015). Les JA ont aussi été étudiées en lien avec les coopératives jeunesse de services, organisations éphémères d'adolescent·e·s, en tant que regroupement de jeunes (Maunaye et Poisson, 2017). Une JA culturelle a enfin fait l'objet d'une monographie, permettant de travailler de manière approfondie sur la dynamique de groupe et les interactions avec une pluralité d'adultes présent·e·s autour des adolescent·e·s impliqué·e·s (Poisson, 2016).

Comprendre les JA nécessite également de situer les jeunes qui les composent, en lien avec les organisations (associatives, culturelles, inscrites dans les politiques de jeunesse ou culturelles...) qui les soutiennent et les acteur·rice·s institutionnel·le·s. **Ces trois dimensions, jeunes - organisations - institutions, sont fondamentales pour faire évoluer les systèmes de participation** (Dupuis et Mann-Feder, 2013). Si l'on se focalise sur le rôle des différent·e·s acteur·rice·s

⁴ Les références de ces études se trouvent en bibliographie à la fin du document.

interagissant avec les JA, il importe également de situer ces collectifs dans la participation, enjeu actuel des actions publiques concernant la jeunesse (Loncle, 2007). La participation formelle est organisée et initiée par l'institution, la participation non formelle est également relativement structurée mais relève d'une initiative privée tandis que la participation informelle ne s'établit pas dans un cadre structuré et ne conscientise pas le lien avec l'intérêt public (Batsleer et al, 2015). **Les pratiques développées par les JA sont informelles, directement initiées par des jeunes sans structuration particulière, mais relèvent d'un dispositif de participation non-formelle, celui organisé par le RNJA** (Poisson, 2018). Cet élément permet de conserver à l'esprit que de nombreux·ses jeunes développent des pratiques informelles, qui ne rentrent cependant pas en résonance avec un cadre non formel comme celui du RNJA.

Orientations de l'étude et construction des enquêtes

En 2019 et 2020, un travail d'enquête a été mené pour identifier des éléments d'analyses sur ces collectifs d'adolescent·e·s. L'intérêt du RNJA portant sur la traduction des pratiques informelles des jeunes à travers le développement d'une JA, il semblait opportun pour cette étude de s'intéresser particulièrement aux JA en tant qu'entités collectives. Les JA ne sont bien entendu pas déconnectées des aspirations et des vécus de leurs membres, mais l'ampleur du phénomène à étudier dans un temps relativement court nécessitait certaines orientations. Cette étude pose la question suivante : **En quoi la démarche Junior Association constitue-t-elle un espace d'expression et de renforcement des pratiques artistiques et culturelles des adolescent·e·s ?** Cet écrit ne traite ainsi pas des pratiques en elles-mêmes mais de leur place dans le système organisé au quotidien par le RNJA. Nous proposons donc d'étudier les JA en tant qu'espace de développement des pratiques artistiques et culturelles, en prenant notamment en compte les savoirs construits depuis la création du RNJA. Une des originalités de cette étude est d'être centrée sur la compréhension des JA par rapport à la culture, et non par rapport à des concepts davantage liés à l'engagement et la vie associative, qui avaient déjà été largement étudiés dans les travaux précédents. Les connaissances construites sur les JA sont aujourd'hui nombreuses. Les différentes études ont souvent permis d'interroger un ou deux jeunes d'une JA, parfois des accompagnateur·rice·s, ce qui ne permet pas toujours d'apprécier la complexité et la globalité des situations. Interroger une ou deux personnes d'une JA ne permet pas toujours de comprendre les phénomènes de groupes et les liens des JA à leurs environnements. Ce nouveau rapport s'inscrit sur une pluralité de JA actives dans différentes régions de France. Les enquêtes localisées prévues initialement n'ont en effet pas pu être réalisées du fait de la situation liée à la

Covid-19⁵. L'étude a donc finalement été organisée en deux parties, qualitative puis quantitative. Dans le courant de l'année 2019, le RNJA a mené 23 entretiens pour interroger des jeunes engagé·e·s en JA dans l'ensemble de la France. Les JA choisies ont toutes des pratiques artistiques. Un travail a été réalisé de manière à disposer d'un échantillon comprenant des collectifs étant dans des situations diverses. **Le RNJA souhaitait interroger une diversité de JA et construire un échantillon se rapprochant le plus des statistiques nationales.** L'échantillon a été construit selon trois critères : la mixité de genre, la diversité d'activités, le territoire (zone urbaine, zone rurale et territoires prioritaires de la Politique de la Ville). Des équilibres qui se rapprochent le plus possible de la réalité des JA classées dans une sous-catégorie artistique dans la base de données pour l'année 2019 ont été respectés : 33% de JA mixtes, 33% non mixtes filles, 33% non mixtes garçons, 20% implantées en milieu rural, 20% actives en Quartiers prioritaires de la Politique de la Ville. **Des focus apparaissent dans le déroulé de ce rapport lorsque des spécificités ont pu être observées à partir de ce dernier critère. En effet, depuis plusieurs années, le RNJA s'intéresse aux leviers et freins d'engagements des jeunes habitant en territoires prioritaires de la Politique de la Ville.** Il porte ainsi une attention particulière sur ces publics dans l'intégralité de ses actions et recherches.

Menés de manière exploratoire, les entretiens furent l'occasion d'interroger les jeunes sur leur parcours, la dynamique de leur Junior Association et leurs rapports à l'art et à la culture. Un premier rapport d'analyse fut l'occasion de dresser des pistes à mieux explorer durant l'année 2020.

La deuxième phase de l'enquête a consisté en un questionnaire proposé aux JA sur leurs pratiques culturelles, leurs créations et les soutiens dont elles bénéficient. Le questionnaire a été envoyé en juin 2020 par le RNJA à la totalité des JA considérées comme culturelles par celui-ci.

⁵ Nous avons tenté de nous intéresser à certaines situations locales en prévoyant une enquête qualitative entre avril et juin 2020, qui aurait permis d'établir des monographies centrées sur certaines JA à partir du discours de plusieurs types d'acteur·rice·s, des jeunes et de leurs entourages. Le confinement dû à la crise sanitaire traversée en 2020 n'a pas permis le développement de ce travail. L'impossible rencontre physique avec les JA a conduit le comité de pilotage à valider la diffusion d'un questionnaire auprès des JA artistiques et culturelles et de finalement suivre une méthode d'enquête plus quantitative.

JA culturelles identifiées par le RNJA en juin 2020		
Type JA	Nombre de JA	% de JA
Culture	336	72%
Jeux	15	3%
Communication - médias	35	7,5%
Sport (Danse et art du cirque)	81	17,5%
TOTAL	467	100%

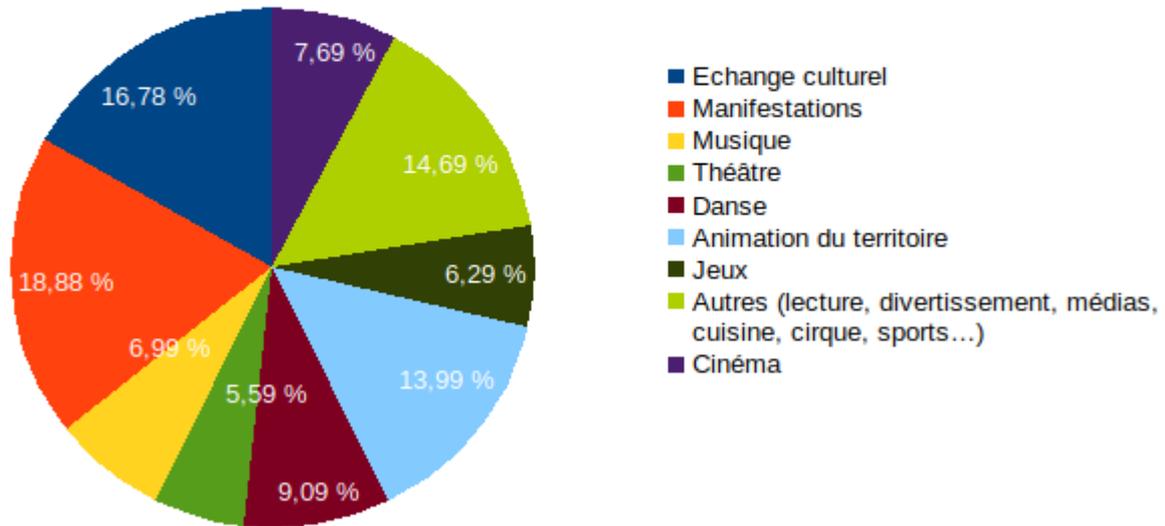
Le choix de l'objet d'étude est porté sur la JA et les enjeux collectifs et non sur les membres des JA pris·e·s individuellement. Ainsi, nous avons supprimé les doublons lorsque plusieurs membres d'une même JA ont répondu au questionnaire en fusionnant les données pour obtenir des réponses les plus complètes possible⁶. 143 JA uniques ont finalement répondu au questionnaire, soit 31% des JA destinataires de l'envoi⁷. Le nombre de répondant·e·s, tout de même conséquent en volume, invite à interpréter les chiffres avec prudence. Les données construites à partir des réponses aux questionnaires permettent en effet de construire des chiffres applicables aux JA répondantes mais ne permettent pas d'être utilisées pour affirmer que les JA culturelles et artistiques dans leur ensemble seraient probablement concernées par tel ou tel constat. Dans l'écrit, les chiffres sont mobilisés quand ils sont appuyés par des éléments mis en avant par ailleurs dans des écrits scientifiques ou dans le cadre d'autres éléments de l'enquête. Au vu de la diversité des activités traitées, voici une modélisation réalisée à partir des grandes tendances des données saisies par les JA répondantes. Celle-ci diffère des catégorisations internes complètes du RNJA et présente plutôt les grands types d'activités des JA enquêtées.

⁶ Exemple, à la question "Quelles structures vous aident ?" un répondant d'une JA répond "salle de spectacles" uniquement. Les options de réponses étant multiples, un autre répondant de la même JA répond "salle de spectacles" et "Mairie / Service jeunesse / accueil jeunesse". Dans ce cas, nous avons donc considéré que la JA est aidée par trois types de structures : les trois mentionnées par le 2e répondant, notamment celles faisant doublon ("salle de spectacles" avec le premier répondant".

⁷ Le questionnaire ayant également été diffusé sur les réseaux sociaux, certaines JA parmi celles-ci en ont également eu connaissance par ce moyen (sans en être forcément destinataires originellement).

Activité principale des Juniors Associations répondantes

143 Juniors Associations



Pour tenter de comprendre le rôle des JA en tant qu'espaces d'expression et de renforcement des pratiques artistiques et culturelles des adolescent·e·s, les développements du rapport sont organisés en trois parties. La première est dédiée à l'analyse des JA en tant qu'espaces d'engagements culturels. La seconde se concentre sur la manière dont les créations et expressions artistiques sont vécues et organisées par les JA. La dernière s'intéresse aux inscriptions territoriales des actions des JA culturelles.

1. Les Juniors Associations, des espaces d'engagements culturels

La première partie de ce rapport analyse les JA en tant qu'espaces d'engagements culturels. Ici, nous nous intéressons aux JA culturelles, qu'elles développent des pratiques artistiques ou non. Nous insistons d'abord sur le rôle fondamental des pairs, notamment dans leurs interactions avec les adultes (A) avant d'analyser les JA comme des espaces de résonances d'envies artistiques et culturelles (B).

▷ A. Des engagements culturels par les pairs

Les pairs agissent à tous les niveaux dans l'expérience JA : pour constituer le collectif, l'entretenir et le développer. Le fait de disposer de son propre collectif d'engagement entre pairs induit également des rapports à l'accompagnement singuliers.

◇ 1. La création d'un collectif de pairs autour d'un projet associatif, artistique et culturel

Pour comprendre la constitution des collectifs, nous reprenons la typologie dressée dans l'étude sur les parcours des jeunes engagés en JA (Rizet, 2010) à partir de leurs projets, leurs territoires et sociabilités.

- La **JA "projet"** a pour objectif principal la structuration d'une action précise et recherche le cadre adéquat pour le réaliser ;
- La **JA "intégrative"** permet de structurer une proposition à destination des jeunes du territoire, souvent après identification d'un manque ;
- La **JA "clan"** cherche un statut pour reconnaître son groupe et cela prédomine sur la réalisation du projet dont les objectifs sont peu précis.

La JA de type "clan" ne semble pas être le modèle prédominant parmi les JA culturelles. Selon les entretiens, si les jeunes évoquent leur volonté de se rassembler, d'être entre ami·e·s, le projet à l'origine de la JA est relativement précis dans la grande majorité des cas et peut aussi être en lien avec un besoin identifié sur le territoire. Nous retrouvons l'idée d'"activités électives" d'Anne Barrère (2011). Le·a jeune s'émancipe des activités choisies par ses représentant·e·s légaux·ales pour des pratiques qui lui correspondent davantage ou qui sont similaires à celles de ses camarades (Enel, 2014). En s'appuyant sur les connaissances présentées en introduction sur les espaces de participation (Loncle, 2008 ; Batsleer et al., 2015), il est également possible de situer les

pratiques des jeunes rencontré·e·s en entretien à travers des formes de pratiques culturelles. Ils développent ainsi des pratiques culturelles formelles, dans des institutions (conservatoire de danse, musique...) ; non formelles, structurées en association (théâtre à la MJC, musique dans une association...) ; informelles, dans des cadres non structurés (auto-apprentissage d'instruments de musique, réalisation de films avec son matériel personnel, reproduction de chorégraphies à partir de vidéos *Youtube*...) avant la création de la JA.

L'incitation à l'ouverture par les représentant·e·s légau·ales se traduit parfois par l'inscription à des activités de loisirs et exerce sans doute un rôle dans l'appétence des jeunes à tester des pratiques. Dans le cadre de ces activités, les jeunes sont souvent amené·e·s à s'inscrire dans un collectif.

Les cultures juvéniles deviennent alors, au même titre que les pratiques sportives et les styles vestimentaires, des éléments d'identification au groupe social adolescent ou à l'un de ses sous-groupes (Donnat, 2008). La pratique d'activités artistiques et culturelles non formelles ou informelles apparaît dès lors comme un rituel de passage entre l'enfance et l'adolescence. En entretien, plusieurs jeunes parlent d'une passion commune avec un·e ou plusieurs ami·e·s qui leur permet d'échanger, de partager leurs découvertes.

« Quand je suis arrivé en sixième, j'ai commencé à me détacher un peu du cercle de mes parents, euh de leur influence directe, surtout mon père qui musicalement me faisait écouter beaucoup de jazz. » (Arthur, Musique 2)

Il semble que les JA culturelles soient assez fréquemment créées en lien avec des activités déjà pratiquées par les jeunes en amont. Ainsi, 31% des JA interrogées dans le cadre de l'enquête par questionnaire sont composées de jeunes qui pratiquaient déjà l'activité avant la création de la JA. Dans le même sens, les JA sont 41% à déclarer qu'elles ont été créées pour faire progresser les pratiques de leurs membres et 37% pour que les membres poursuivent une pratique.

A la création des JA, les jeunes se connaissent très souvent d'ores et déjà grâce à différents espaces : par une même structure pour 32% des JA, par un même établissement scolaire pour 29% des JA, par une même pratique pour 25% des JA. **Les chiffres pour les JA présentes dans un Quartier prioritaire de la Politique de la Ville (QPV) ont attiré notre attention : elles répondent pour presque la moitié (47%) avoir été créées par des jeunes présents dans une même structure. Ce chiffre montre peut-être la capacité des structures d'accompagnement collectif présentes en QPV à être des tremplins dans le processus d'émancipation et d'engagement des jeunes, là où les dispositifs institutionnels de participation échouent souvent de par leur cadre trop formel** (Daquin et al., 2019). En effet, les jeunes apprennent progressivement l'organisation collective dans ces structures à travers des activités de loisirs puis

imaginent et construisent leur projet d'engagement.

Il arrive qu'un·e jeune passionné·e soit à l'initiative de la JA. Toutefois, la dynamique collective est un élément qui semble être au cœur des préoccupations pour la majorité des JA. En 2009, Stéphanie Rizet mettait déjà en avant la place prépondérante du groupe de pairs et des sociabilités développées (Rizet, 2009). **En effet, l'expérimentation de l'engagement associatif entre jeunes fait partie des motivations à créer une JA dans plus de la moitié des situations (52%).** Pour les JA composées de membres n'ayant jamais pratiqué l'activité avant, elles sont même 63% à déclarer cet objectif. Ces JA sont sans doute moins portées par l'ambition de structurer une pratique que celles créées dans le prolongement d'une pratique. Le même écart est constaté pour les JA particulièrement soutenues par les mairies qui sont 65% à répondre que l'objectif d'expérimentation de l'engagement associatif est présent. Cela tient sans doute au fait que la participation fait partie des grands enjeux des collectivités locales en matière de politiques de jeunesse (Jarry, 2010), les dispositifs institutionnels étant ainsi prioritairement conçus pour encourager les jeunes à s'engager. Pour les JA qui intègrent des membres indépendamment d'une activité existante ou qui s'inscrivent davantage dans les soutiens publics, l'objectif d'engagement associatif semble ainsi prendre une place importante.

Le fait d'être avec des ami·e·s (38%) et celui de pouvoir se regrouper sont souvent mentionnés (40,5%). 28% des JA répondantes déclarent aussi se créer pour trouver de nouveaux membres et ainsi ouvrir leurs pratiques, comme l'expliquait notamment le membre d'une JA rencontrée pour un entretien.

*"Ah, déjà on n'aurait probablement pas recruté d'autres personnes."
(Noé, Modélisme)*

Le fondement collectif des JA est également visible dans le rapport à l'accompagnement que les jeunes développent entre eux·elles.

◇ 2. L'autonomie et l'expérimentation entre pairs

Selon Olivier Galland, avec la massification et l'allongement de la scolarité, la transformation des cadres socioprofessionnels et les ambitions de mobilité sociale, nous sommes passés d'un modèle d'identification, prédominant au 19^{ème} siècle et reposant sur la "transmission sans altération" du modèle familial, à un modèle de d'expérimentation. Dans ce dernier, la définition de soi "se construit au gré d'un processus itératif, fait d'essais et d'erreurs, jusqu'à parvenir à une définition de soi satisfaisante sur le plan de la *self-esteem*⁸ et crédible aux yeux des acteurs institutionnels" (Galland, 2013, p. 170). La créativité est un élément de

⁸ traduction : estime de soi

construction identitaire au moment de l'adolescence, "à travers des activités telles que l'écriture, l'expression musicale, le dessin, le théâtre ou la danse, ou encore par des « passages à l'acte créatif » moins institutionnalisés comme le tag (Sudres, 1998) " (Barbot et Lubard, 2012).

Les jeunes partagent et alimentent leurs connaissances en allant voir des spectacles, des films mais également en allant faire des recherches sur Internet. Cela semble favoriser un début d'apprentissage, individuel ou collectif, non formel. C'est notamment le cas pour des pratiques nouvelles associées aux "cultures jeunes" (exemple parmi les JA ayant répondu au questionnaire : un groupe de K-pop cherche des chorégraphies sur *Youtube* et les reproduit avec les danseur·euse·s membres de la JA). **Le développement du numérique joue un rôle important quant aux pratiques non formelles des jeunes et aux transmissions entre eux·elles : à travers ces espaces de légitimation entre pairs, les adolescent·e·s deviennent acteur·rice·s, prescripteur·rice·s du savoir** (Dahan, 2013). Pour développer leurs pratiques, les JA répondantes à l'enquête par questionnaire mentionnent ainsi à 57% les ressources numériques, alors qu'elles ne sont que 41% à nommer la fréquentation des lieux culturels et 42% à identifier des activités de loisirs. Philippe Lombardo et Loup Wolff expliquent que si l'on observe une forte fréquentation des lieux culturels (cinémas, salles de spectacle, bibliothèques, sites patrimoniaux) chez les 15-24 ans, les usages numériques dominant dans leur quotidien (Lombardo et Wolff, 2020).

" Y a aussi YouTube qui permet aussi de voir beaucoup de... extraits de spectacles ou de ballets." (Clémentine, Danse classique et contemporaine)

Le groupe de pairs peut aussi jouer un rôle très important dans le maintien des pratiques collectives développées par les adolescent·e·s (Juvonen et al, 2012). Les jeunes mentionnent très régulièrement leur objectif d'autonomie dans le projet, leur volonté de faire entre jeunes. **La Junior Association peut ainsi constituer le lieu d'une mini-société politique, facteur de reconnaissance au sein de la société plus globalement** (Flanagan, 2013). Elle semble être un outil permettant de créer des espaces entre pairs de création et d'expression des envies. La relation entre pairs repose sur la proximité et induit la confiance (Eve Gardien, 2018). Cet apprentissage collectif dans un climat de confiance favorise la construction identitaire. Dans ce processus, la pratique associative semble fondamentale. Plus de la moitié des JA mentionnent la volonté d'expérimenter l'engagement associatif entre jeunes en formalisant leur pratique au travers d'un statut.

"Ben, l'idée qu'on soit vraiment porteurs, acteurs et pas seulement des passagers, en fait, dans... dans la gestion, du coup, du groupe." (Léa, Slam)

« On voulait être responsables nous-mêmes. On voulait que ce soient les jeunes qui gèrent l'asso et pas des grands. » (Luc, Danse hip-hop 2)

L'idée de faire leurs propres erreurs est un élément important. Le statut particulier du RNJA offre à la fois autonomie et protection, le cadre idéal pour tester et se tester. La JA permet aux jeunes de monter les projets en adéquation avec leurs envies et attentes, selon la forme et l'angle qu'ils ont choisi.

« Oui, c'est le labo d'expérimentation parce que... parce que t'es jeune, parce que tu peux te permettre de faire des conneries, parce qu'on t'en voudra pas. Et on, on t'en tiendra pas rigueur. Et des fois tu peux faire des grosses bêtises et c'est pas grave. » (Nathan, Théâtre 1)

Cette recherche d'expérimentation, dont on a expliqué qu'elle caractérisait également les pratiques culturelles adolescentes (Octobre, 2014) est aussi un élément important de l'engagement contemporain. Benasayag et Rey (2011) parlent ainsi d'engagement-recherche pour expliquer la manière dont les citoyen·ne·s se mobilisent dans une logique expérimentale.

La JA permet de valoriser la capacité des jeunes à faire et entreprendre, pour et par elles et eux-mêmes (confiance en soi), auprès des adultes (reconnaissance), pour montrer aux autres jeunes (exemple). Une jeune revient sur l'aspect JA comme espace d'expression des jeunes au sein de la société.

« En étant jeune, on ne va pas décider ce qui va se passer pour nous ! Et, si on met en avant nos envies, ce qu'on veut changer, ce qu'on veut faire bouger, etc... c'est beaucoup plus facile pour les grands de ce monde de nous voir et de comprendre ce qu'on veut. » (Léonie, Cinéma 2)

D'après le discours des jeunes, la JA pourrait ainsi être une des composantes possibles de la "politique de reconnaissance" nécessaire aux jeunes (Bier, 2007). L'apprentissage entre pairs est régulièrement mis en avant au sein des JA. Là encore, l'idée de transmission revient. **Les jeunes pratiquent l'auto-formation et ont conscience que la JA intervient dans leurs parcours comme un espace d'apprentissages et de développement de compétences**, comme cela a été mentionné dans l'étude de 2018 sur l'impact de l'engagement en JA dans les parcours des jeunes. (Poujol, 2018.)

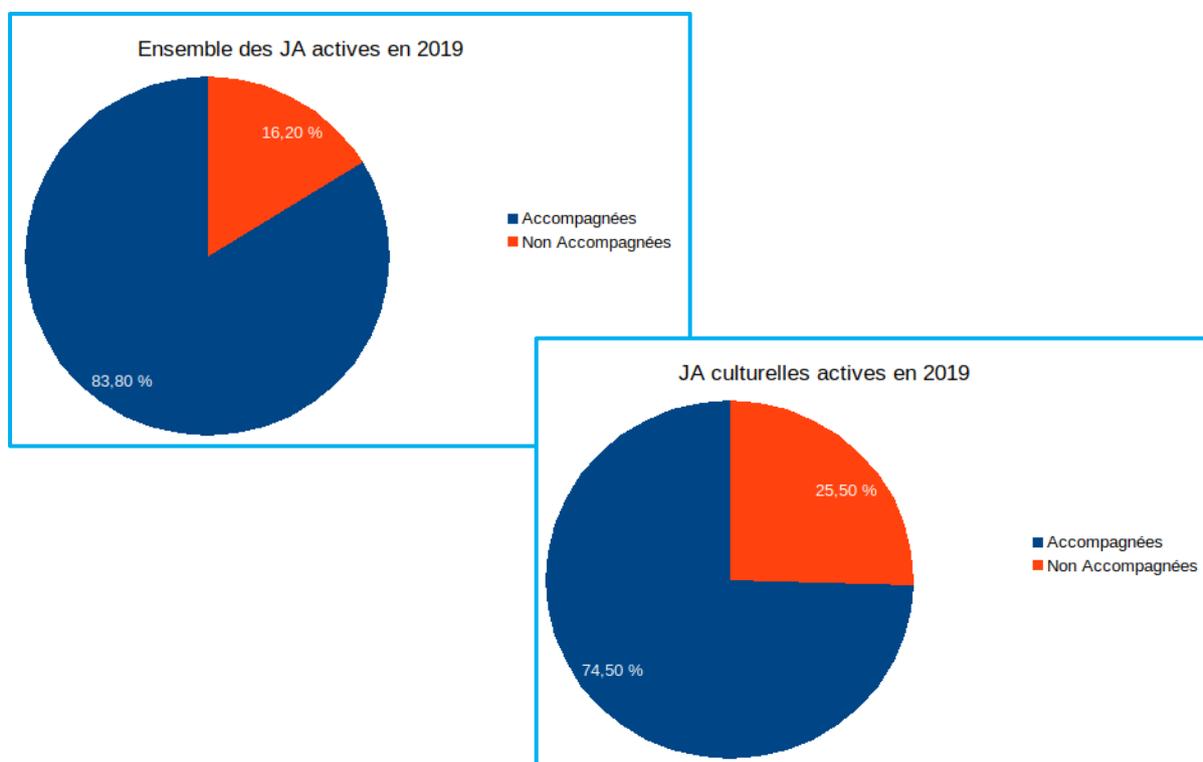
« Ça se fait plus ou moins de génération en génération quoi, c'est... c'est les nouveaux qui... 'fin c'est les anciens qui apprennent aux nouveaux. » (Alban, Échanges culturels 1)

◇ 3. Les rapports à l'accompagnement des adultes

Pour analyser les rapports des jeunes à l'accompagnement des adultes, nous nous appuyons sur les entretiens et sur un questionnaire adressé aux Accompagnateur·rice·s locaux·ales (AL) par le RNJA au début de l'année 2020.

Celui-ci a été envoyé aux 734 adultes accompagnateur·rice·s des JA à cette période, pour mieux connaître leurs pratiques. Parmi les 287 répondant·e·s, 64 AL étaient impliqué·e·s aux côtés de JA classées dans la catégorie "culture". L'analyse de ces chiffres a été faite avant la mise en place de l'enquête auprès des JA culturelles. Nous disposons de chiffres d'analyses sur les JA culturelles, classées comme telles par le RNJA. Les chiffres dont nous disposons à partir des réponses des JA culturelles dans le cadre du questionnaire rempli par les jeunes représentent quant à eux une plus grande diversité de JA (culture, jeux, communication-médias, danse, arts du cirque). Il n'y a cependant pas de différences majeures de réponses entre les accompagnateur·rice·s de Juniors Associations pour leur ensemble et les accompagnateur·rice·s de JA culturelles et artistiques. Pour nous appuyer sur des résultats plus représentatifs, nous mobilisons donc l'ensemble des réponses aux questionnaires et non uniquement celles formulées par les AL de JA culturelles et artistiques.

Les données liées aux entretiens et aux questionnaires nous permettent de proposer des éléments de compréhension sur les perceptions et les points de tensions que la place de l'accompagnement les JA peut susciter.



Plusieurs JA ont fait le choix de ne pas être accompagnées dans le développement de leur projet. En 2019, sur l'ensemble des JA habilitées par le RNJA, 16,2% de l'ensemble JA n'étaient pas accompagnées. Pour celles qui développent des activités culturelles, elles sont 25,5% à ne pas être accompagnées. Le non-accompagnement semble donc davantage répandu dans les JA culturelles. Certaines expliquent effectivement ne pas en ressentir le besoin.

« Genre, on a lu des guides, etc., et en fait on se sentait assez, assez informés, et on s'est dit, bah voilà, d'avoir un guide actuellement, bah... c'est pas que ça nous servait à rien, mais en fait on en n'avait pas besoin pour pouvoir... avancer. » (Armand et Arnaud, Cinéma 4)

Pour certain·e·s jeunes, l'accompagnement va à l'encontre de la dimension émancipatrice de la démarche. En s'appuyant sur les constats de François Dubet et Cécile Van de Velde, Geoffrey Pleyers explique que l'engagement est lié à la double injonction d'"être soi-même" et de "préparer son insertion dans la société" (Pleyers, 2016). Elsa Ramos quant à elle définit l'autonomie comme la capacité de l'individu à se donner "lui-même ses propres règles" et à renforcer sa participation dans "l'élaboration de ce monde, de l'univers dans lequel il vit" (Ramos, 2011). Pour ces jeunes souhaitant développer leurs projets sans le soutien des adultes, en limitant les erreurs qui sont perçues comme faisant partie de l'apprentissage, l'accompagnement nuit à la formation et risque d'orienter le projet dans des directions qu'ils n'auraient pas forcément choisies. **L'une des explications à la proportion supérieure de JA non accompagnées dans le champ culturel pourrait résider dans l'importance donnée à la liberté de création. En effet, comme nous pourrions le voir, une large part de JA culturelles associe au moins une partie de son activité à de la création originale. La volonté de faire par elles et eux-mêmes sans prendre le risque de voir le projet dénaturé par la présence d'un·e adulte s'en trouve peut-être renforcée.**

« Et moi, je ne trouve pas ça normal en fait, je ne comprends pas parce-que... la base de la JA c'est de gagner en autonomie, c'est gérer son association de A à Z. Donc, moi, je revendique... euh... je n'autorise pas les accompagnateurs en fait. » (Thomas, Échanges culturels 2)

Les autres, sans pour autant mettre de côté la dimension projet de jeunes, acceptent de recevoir de l'aide dans une partie des démarches. En effet, la démarche Junior Association permet aux jeunes qui le souhaitent de choisir un·e ou plusieurs accompagnateur·rice·s. En 2019, 762 adultes agissaient ainsi aux côtés des Juniors Associations, dont 37% étaient issu·e·s de collectivités locales, 21% d'associations, 11,5% de famille, 10% d'établissements scolaires et 21% d'autres environnements. Les chiffres sont sensiblement les mêmes pour les JA

culturelles.

Outre l'accompagnement formel, les jeunes mentionnent également des formes d'aide plus informelles et parfois plus ponctuelles de la part de membres de leur entourage ou de professionnel·le·s ayant une compétence technique précise (informatique, vidéo, droit...).

Concernant la mise en place de l'accompagnement, 70% des accompagnateur·rice·s ayant répondu au questionnaire expliquent avoir rempli ce rôle à la demande des jeunes ou parce qu'ils ont participé à l'élaboration de la JA.

Les JA accompagnées ont soulevé le côté rassurant de pouvoir se référer à une personne en cas de difficulté, en plus de disposer d'un statut.

*« On se voyait mal passer direct en asso euh plus indépendante, sans connaître vraiment, et donc on voulait passer par l'étape JA parce qu'on avait un accompagnement un peu plus personnalisé quoi. »
(Arthur, Musique 2)*

Le degré et la forme de l'accompagnement sont très variables selon les JA. Cela peut s'expliquer par le fait que pour plus de 70% des répondant·e·s, leur mission paraît s'être définie naturellement, selon les besoins (55%) et les compétences (17%) des jeunes. Au sujet des aspects de l'accompagnement, près de 80% des AL répondant·e·s accompagnent les jeunes sur de la gestion de projet. Environ 60% évoquent une aide sur les aspects administratifs et juridiques, 23% dans le développement de réseau et 27% dans l'organisation interne. Ils ont donc recours à des compétences techniques, sans doute acquises à travers leur expérience. Près de 60% souhaitent participer au développement des compétences personnelles des jeunes contre seulement 8% s'agissant des compétences professionnelles.

Une partie importante (70%) des AL de JA artistiques et culturelles ayant répondu au questionnaire considèrent que leur rôle est de soutenir les membres des JA, tout comme les accompagnateurs des JA en général. **Près de la moitié des accompagnateurs des JA culturelles et des JA en général se voit dans un rôle de facilitateur·rice-éducateur·rice, qui soutient les jeunes tout en laissant la place à l'erreur.** La dimension accompagnement des jeunes vers l'autonomie fait partie de la représentation que les AL ont de leur rôle. Pour autant, trouver la posture et le degré d'implication adaptés semble constituer l'une de leurs principales difficultés. En effet, parmi les difficultés citées, les AL évoquent régulièrement le fait d'accepter que les projets prennent plus de temps, voire n'aboutissent pas, de ne pas faire à la place des jeunes même en cas de sentiment d'urgence. Ceci fait référence aux équilibres et aux attitudes professionnelles

déliçates entre accompagnement et autonomie (Lerbet-Sereny, 2015).

À partir des entretiens menés avec les JA culturelles en 2019 et des réponses au questionnaire de 2020, nous établissons trois types de profils basés sur les qualités individuelles des adultes, correspondant à des aides singulières adaptées aux motivations des jeunes à s'impliquer en JA :

- **un·e animateur·trice jeunesse** : l'aide peut être assez diverse mais est apportée dans le respect de l'objectif d'autonomisation des jeunes ;
- **un·e membre de la famille, le plus souvent un·e représentant·e légal·e** : l'aide est plus portée sur les aspects administratifs.
- **un·e professionnel·le exerçant dans le domaine d'activité de la JA** : l'aide est plus portée sur les aspects techniques et la création de réseau ;

Les trois types d'adultes peuvent intervenir auprès des jeunes de manière complémentaire. Si l'on tente de situer le rôle de ces adultes en lien avec la typologie élaborée par Stéphanie Rizet (2010), **les membres familiaux pourraient intervenir davantage vers les JA clan, fondées sur les groupes affinitaires ; les animateur·trices jeunesse concerneraient plutôt les JA intégratives qui agissent dans le maillage institutionnel local ; et les professionnel·le·s exerçant dans le domaine d'activité de la JA agiraient plutôt avec les JA projet (celles créées dans une logique d'entrepreneuriat).** Les trois types d'aides identifiés selon les caractéristiques des adultes peuvent bien entendu se croiser et ne sont pas figés. Il semblerait globalement que les animateur·rices jeunesse et les familles aient des soutiens plus adaptés aux jeunes créant une JA plutôt pour expérimenter l'engagement associatif. Les professionnel·le·s exerçant dans le domaine d'activité de la JA interviendraient de leur côté plutôt avec les jeunes créant une JA pour structurer un projet artistique et culturel.

B. Les reconnaissances d'aspirations artistiques et culturelles des jeunes

L'analyse des données recueillies lors de l'enquête par entretiens et par questionnaire auprès des jeunes permet de situer **la JA comme un espace de reconnaissance des aspirations artistiques et culturelles des jeunes**. Celle-ci prend au moins deux formes : elle est d'abord statutaire, grâce au cadre qui permet de baser la pratique associative des mineur·e·s sur une forme de légalité, mais elle est aussi symbolique et inscrite dans la durée de l'expérience en JA en lien avec les aspirations culturelles des jeunes dans leurs projections d'adultes.

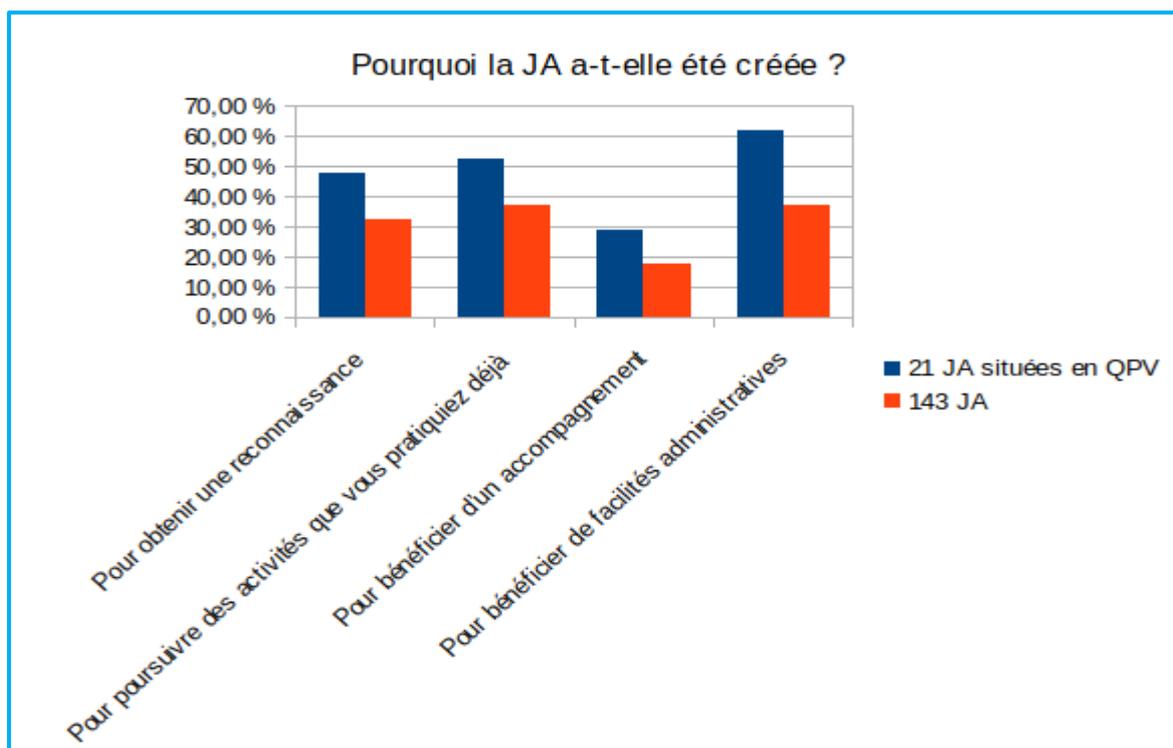
◇ 1. L'aspect statutaire de la reconnaissance

Nous l'avons vu, les JA s'inscrivent régulièrement dans la continuité d'une pratique existante. Le fait de disposer d'un cadre légal ouvre de nouvelles perspectives dans le développement de ce projet. Certaines ont expliqué avoir rencontré des blocages lorsque le collectif fonctionnait encore de manière informelle : le statut lève des freins sur l'aspect juridique. La JA intervient en effet comme un cadre de formalisation d'une activité que les jeunes souhaitent développer, avec un support légal spécifique, nécessaire du fait de l'incapacité associative des mineur·e·s (Merlet, 2001). A noter que cette incapacité a été partiellement levée depuis l'adoption de la loi Egalité et citoyenneté n° 2017-86 et plus particulièrement de l'article 43 modifiant l'article 2 bis de la loi du 1^{er} juillet 1901. Les mineur·e·s peuvent désormais créer une association, à condition que les représentant·e·s légaux·ales aient donné leur autorisation pour les mineur·e·s de moins de 16 ans, ou aient été informé·e·s pour les mineur·e·s de plus de 16 ans.

La nécessité de disposer d'un statut était bien exprimée dans les entretiens.

« Et après donc, ce qu'il s'est passé en fait, c'est que pour la bourse jeunes de... de notre ville, qui était notre source de financement principale à la base, et ben en fait, on avait besoin d'avoir soit une association, soit une association jeunes. On savait pas du tout ce que c'était, etc, donc on a créé une association. Bon euh, c'était galère [...] Donc en fait, on a vu la seconde option : association junior. » (Armand et Arnaud, Cinéma 4)

En QPV, les JA répondantes mentionnent un objectif de facilitation administrative pour 62% d'entre elles (contre 37% pour l'ensemble des JA). Dans un univers où la "norme participative s'ajuste mal aux attentes des jeunes" (Daquin et al, 2019), le fait de pouvoir créer une JA semble opportun notamment pour des raisons administratives. L'écart entre JA de QPV et l'ensemble des JA à ce sujet pourrait s'expliquer par le fait que les jeunes de QPV ne disposent pas toujours des codes établis pour réaliser telle ou telle démarche. Au sujet de leur insertion professionnelle, Chafik Hbila (2012) expliquait par exemple faire « le constat que de nombreux jeunes dans les quartiers populaires, (...) ne disposent pas des codes idoines et des pré-requis normatifs, du fait de leur socialisation et de leurs parcours scolaires, pour entrer en interaction avec un employeur, se présenter à lui et le convaincre en ses termes ».



Les jeunes évoquent également la crédibilité et la visibilité que le statut leur confère. Les institutions reconnaissent leur légitimité du fait du passage d'un statut informel à un statut non formel reconnu par l'Etat. Les jeunes qui fréquentent un équipement jeunesse obtiennent des prêts de salle ou de matériel même si le collectif est informel. Faire une demande en ce sens ou pour une subvention auprès d'une collectivité requiert de disposer d'un statut légal.

"Bah c'était nécessaire. Parce qu'à partir du moment où on veut aller jouer dans une salle, où on veut aller... récolter un petit peu d'argent, si on n'a pas une entité derrière, les gens ne vous écoutent pas. C'est normal. Parce que vous pouvez être n'importe qui, on sait pas qui vous êtes..."
 (Nathan, Théâtre 1)

« Bah... on a un nom pour nous tous. Et du coup ça nous permet de monter des projets auprès de la Mairie, et du département aussi. »
 (Luc, Danse hip-hop 2)

Le fait d'avoir un statut et un compte bancaire leur permet d'avoir les ressources financières (subventions, prestations) pour acheter ou louer du matériel, payer des intervenant·e·s et monter des projets de plus grande ampleur.

Le statut multiplie également les possibilités de partenariats même si les centres sociaux, les accueils jeunes, etc. restent des partenaires privilégiés. En effet, comme nous le verrons en dernière partie, les professionnel·le·s de jeunesse tiennent une place importante dans le système des JA.

◇ 2. Une reconnaissance inscrite dans la durée

Plusieurs JA souhaitent montrer que les jeunes sont capables de faire, montrer une autre image d'eux-mêmes. Près d'un tiers des JA (32,5%) expriment la volonté d'obtenir une reconnaissance auprès des autres jeunes, des adultes et des institutions. La reconnaissance comme un objectif de la création est exprimée pour une proportion un peu plus importante en QPV (42%). Ce petit écart peut sembler cohérent avec le fait que les enjeux de reconnaissance sont davantage marqués en QPV (Gauthier, 2019). Ceci résulte peut-être de l'image particulièrement négative entretenue par certains médias et discours politiques sur les jeunes des quartiers populaires (Garnier-Lavalley, 2012). **Le recours aux JA, espace de participation, comme moyen de reconnaissance est également probablement lié au fait que certains dispositifs institutionnels comme les conseils citoyens sont peu ajustés aux réalités de ces jeunes** (Daquin et al, 2019).

Les entretiens ont aussi mis en avant l'aspect symbolique de cette reconnaissance, le fait de gagner en visibilité et en crédibilité au sein du réseau d'acteurs.

*« Les gens trouvent ça bien je pense que... qu'il y ait des jeunes qui fassent quelque chose, parce que souvent on dit que les jeunes ne font pas grand-chose, ou qu'ils travaillent pas assez, fin ce genre de choses. »
(Armand et Arnaud, Cinéma 4)*

Cela se traduit par une recherche d'autonomie, faire entre jeunes. L'autonomie construite au sein de la JA permet par la suite la valorisation des initiatives. Le rapport à l'accompagnement est donc perçu différemment.

Deux jeunes filles parlent aussi de l'intérêt de créer un vrai sentiment d'engagement collectif avec des responsabilités.

"Ah parce-que la Junior Association nous permet d'avoir une certaine stabilité sur... Parce que quand on s'engage dans une Junior Association, c'est pas comme quand on s'engage dans : "Ouais je vais aider des amis", machin ou quoi !, c'est vraiment : "Je m'engage dans cette Junior Association. Je sais que j'aurai des devoirs sur ça." (Léonie, Cinéma 2)

"C'était parce que... enfin, j'aimais bien l'idée d'avoir des responsabilités, entre guillemets." (Léa, Slam)

◇ 3. La reconnaissance professionnelle

Les entretiens montrent également la volonté d'acquérir des compétences, de faire ses premiers pas dans "le monde des adultes", que ce soit dans la future vie professionnelle (dans le champ culturel ou non) ou personnelle. **Pour 57% des JA répondantes au questionnaire, les membres ont développé de nouvelles pratiques au sein de la JA et sans doute de nouvelles compétences, notamment liées à la communication (vidéo, création de site web, prise de son, mise en page et graphisme, organisation d'évènements).** Dans l'étude de 2018, les ancien·ne·s membres identifiaient aisément l'impact positif de leur passage en JA et des compétences acquises dans leurs parcours étudiantin et professionnel (Poujol, 2018).

Près des trois quarts (71,5%) des jeunes répondant·e·s souhaitent poursuivre leur activité une fois majeur·e·s. Nous voyons ainsi une part de projection sur le long terme.

Les entretiens nous ont permis d'identifier **3 profils de jeunes en matière de projection :**

- **Des jeunes souhaitant travailler dans le domaine artistique et culturel,** iels ont choisi une orientation scolaire dans le domaine et **montent leur projet à travers la JA ;**
- **Des jeunes souhaitant travailler dans le domaine artistique et culturel mais qui choisissent une orientation scolaire alternative,** plus rassurante en matière de débouchés (ex: filière scientifique) ;
- **Des jeunes ne souhaitant pas travailler dans le domaine artistique et culturel** mais **souhaitant garder un engagement** à côté de leur activité professionnelle.

L'ambition professionnelle dans le champ de leur pratique n'est pas prégnante dans les réponses au questionnaire : 24% aimeraient faire des études en lien avec leur pratique et seuls 11% imaginent créer une activité professionnelle.

Les JA répondantes au questionnaire souhaitent créer une association déclarée une fois ses membres devenu·e·s majeur·e·s pour 40% d'entre elles. 17% veulent continuer la pratique bénévole chacun·e de leur côté et 23% pensent rejoindre une association existante. Les 40% des JA souhaitant se transformer à terme en association déclarée montrent l'importance du collectif construit, au même titre que la pratique.

L'intérêt pour les JA en tant qu'espaces d'engagements culturels nous a permis d'identifier deux tendances quant aux **perspectives de création des JA : les structures plutôt orientées vers l'expérience associative et celles davantage guidées par la dynamique de projet artistique et culturel**. Dans le tableau suivant, nous tentons ainsi de préciser les différentes dimensions (aspirations professionnelles, mobilisations des adultes, orientations scolaires) étudiées dans cette partie au regard des deux tendances.

Perspective de création	Engagement associatif	Projet artistique et culturel	
Aspirations professionnelles	Ne souhaitent pas travailler dans le domaine artistique et culturel	Souhaitent potentiellement travailler dans le domaine	
Adultes les plus mobilisés	Professionnels de jeunesse Famille	Sans accompagnement	Professionnel du secteur Famille
JA et orientations scolaires	Engagement associatif pensé à côté de l'école	Engagement associatif articulé aux orientations scolaires avec choix d'une orientation vers une filière artistique	Engagement associatif articulé aux orientations scolaires avec choix ou non d'une orientation vers une filière artistique

2. Un système de créations et d'expressions artistiques et culturelles

Cette deuxième partie est principalement dédiée à l'analyse des données récoltées concernant les JA mobilisant des expressions artistiques dans leurs pratiques. Cela concerne donc la quasi-intégralité des organisations enquêtées lors des entretiens exploratoires (20 sur 23) et environ deux tiers des JA répondantes au questionnaire⁹. **L'identification dans les cultures légitimes semble assez évidente pour de nombreuses JA concernant le fond de leurs actions. Elles développent souvent des formes d'expressions originales plutôt fondées sur les transmissions et les créations.**

▷ A. L'identification aux cultures légitimes

Les définitions de la notion de la culture par les jeunes interrogé·e·s en entretien donnent lieu à des appréciations variées, rendant l'inscription dans cette catégorie aléatoire. Si la culture est pour un petit nombre de jeunes assimilée à l'art, plusieurs lui donnent une dimension plus large. Différentes dimensions sont alors évoquées : la culture liée au territoire, la culture distincte de la productivité, la culture comme philosophie, la culture comme distinction par rapport à l'animal... **Toutefois, si les JA rencontrent des difficultés pour définir la notion de culture, elles sont nombreuses à inscrire leur action dans cette catégorie même en l'absence de pratique artistique.** Un élément intéressant issu du processus même de passation du questionnaire proposé aux JA en juin 2020 vient appuyer cet élément. Le questionnaire étant accessible sur les réseaux sociaux et envoyé à des JA non nécessairement catégorisées comme culturelles par le RNJA, certaines JA n'ayant pas de pratiques artistiques ont répondu. À la question "Quelle est l'activité principale de votre JA", proposant des réponses sur des formes artistiques recensées par le RNJA, elles répondent pour une grande partie "autre" (29%) en précisant : des actions caritatives, environnement, faire découvrir des choses aux jeunes... Ces JA voyaient donc un intérêt à remplir un questionnaire sur les pratiques artistiques et culturelles, nécessitant tout de même une vingtaine de minutes de leurs temps *a minima*, tout en ne déclarant pas d'objet artistique directement. En se focalisant sur les 29% de réponses "autre"¹⁰, nous avons pu comprendre que les catégories proposées par le RNJA

⁹ Comme expliqué en introduction, les JA culturelles répondantes au questionnaire ne développent pas toutes des pratiques artistiques.

¹⁰ Les 29% de réponses "autre" ont été recodées pour identifier les catégories d'actions des JA. Parmi les 29%, les JA déclarent pour moitié des activités liées à l'animation, les autres identifient des activités assez diverses comprenant des actions sportives, de l'interdisciplinaire...

n'étaient pas inadaptées mais qu'elles correspondaient particulièrement aux actions artistiques. Les JA répondant "autres" sont concernées très à la marge par l'action artistique mais se reconnaissent tout de même dans l'action culturelle, car elles peuvent utiliser des formes culturelles. Ce fort nombre de JA se retrouvant dans cette tendance montre assez bien qu'elles comprennent la culture comme un terme assez large, comprenant l'art mais aussi " « l'ensemble des formes acquises de comportement dans les sociétés humaines » (*Nouveau Petit Robert*) " (Treich et Ségurel, 2013). **Il n'est pas question, chez les adolescent·e·s, de rejeter les cultures traditionnelles mais plutôt d'explorer, de tester, de mélanger les genres, en faisant la part belle aux pratiques collectives, aux échanges entre pairs.**

Les JA ayant des pratiques artistiques identifient ainsi assez facilement des domaines culturels de référence légitimes. Vincent Dubois (2003) explique à ce sujet que la culture légitime est composée des "formes culturelles qui, dans la logique des rapports de force sociaux et symboliques qui traversent le champ culturel et l'espace social dans son ensemble, sont sélectionnées pour la "valeur" supérieure dont elles seraient porteuses, désignées comme (seules) dignes d'admiration et imposées comme modèle à l'aune duquel les autres formes culturelles doivent être évaluées". Dans le cadre des entretiens, lorsqu'ils sont questionné·e·s sur les premiers mots qui leur viennent à l'esprit pour définir l'art, les jeunes mentionnent en effet régulièrement les formes légitimes : "peinture", "cinéma", "théâtre", "les 7 arts"... Dans le même temps, les adolescent·e·s situent bien leurs pratiques dans le champ de l'art et de la culture alors même qu'elles comportent parfois une forte part de nouveauté. **En effet, les JA développent largement leurs pratiques propres, correspondant notamment à la période adolescente dans laquelle se trouvent leurs membres. Elles se servent ainsi de la culture comme un moyen de distinction par rapport au reste de la société** (Bruno, 2007). Cette culture propre aux adolescent·e·s est caractérisée par plusieurs éléments, que l'on observe notamment dans les JA.

B. Transmettre et créer pour valoriser les jeunesses

Les JA s'expriment en transmettant, par des activités, des manifestations et à travers le numérique. Elles sont aussi nombreuses à s'impliquer particulièrement par la création.

1. L'importance des transmissions

L'action artistique est pensée comme faisant partie d'enjeux plus larges que les pratiques en elles-mêmes. Si la culture est un moyen de distinction des jeunes, il est nécessaire de trouver des espaces pour faire entendre la parole d'une

génération.

Au regard des entretiens, l'échange et la rencontre semblent faire partie intégrante de la culture pour les JA. Cela se retrouve dans la pratique de leurs activités, développées dans un cadre collectif mais également dans les liens qu'elles entretiennent avec l'extérieur. L'idée de transmission est très souvent abordée. Qu'il s'agisse de transmettre une histoire, une pratique, un message, le rapport à l'autre, au public, aux jeunes, est incontournable.

*« Vu que la culture, c'est un besoin de connaissances, si y'a personne...Un professeur sans élèves, par exemple, ça ne sert à rien ! »
(Etienne et Valentin, Lecture)*

« Donc c'est aussi un moyen de sociabilité, en plus d'un moyen de (faire passer des) messages. » (Clémentine, Danse classique et contemporaine)

Ceci est particulièrement visible à travers les réponses des JA qui développent des activités artistiques nouvelles suite à leur création, en plus de leurs pratiques originales. Elles sont un tiers à déclarer utiliser la vidéo et un tiers à organiser des manifestations. Cette nécessité de diffusion semble assez fondamentale pour ces JA, qui affirment à 70% qu'elles développent leurs pratiques dans le cadre d'organisation d'évènements publics.

Les manifestations publiques sont alors un cadre de valorisation des initiatives des jeunes répondant à l'objectif de reconnaissance mentionné par les JA.

*"On est super content du résultat ! Les trois jours, la fête, du coup, la deuxième édition, là, on est de plus en plus content. [...] On commence à prendre un petit nom, les gens nous connaissent un peu plus et on arrive à peu près à atteindre nos objectifs dans les pratiques qu'on propose."
(Niels, Danse hip-hop 1)*

Quand les jeunes expliquent la manière dont iels partagent leurs activités, il n'y a pas forcément de mention de public en particulier, cela semble tourné vers les habitant·e·s du territoire et les jeunes.

Iels identifient cependant d'autres manières de transmettre, spécifiques à leur génération. L'un des jeunes interrogé·e·s donne pour exemple *Youtube* qu'il considère comme contribuant à la culture alors même que, selon lui, la génération de ses parents ne penserait jamais l'y inclure. Un récent rapport du Ministère de la Culture met d'ailleurs en avant l'importance de la place des usages numériques (écoute de musique en ligne, consultation de vidéos en ligne, réseaux sociaux, jeux vidéo) dans les pratiques des jeunes générations (Lombardo et Wolff, 2020). Il est précisé que ces comportements culturels sont spécifiques à la jeunesse, les

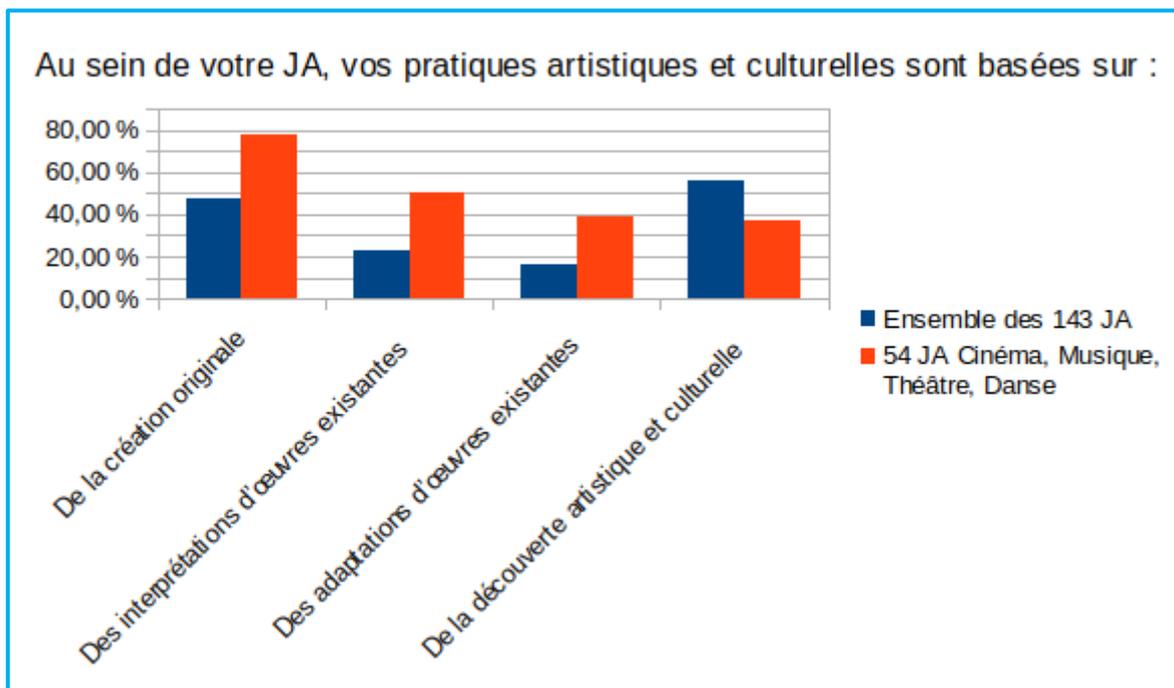
génération antérieure ayant plus facilement recours aux médias traditionnels comme source d'information. Pour exemple, 36% des 15 ans et plus ont recours au numérique dont 73% des 15-24 ans.

Le montage audio et vidéo est de plus en plus utilisé par des amateur·rice·s, notamment les plus jeunes (19% des 15-19 ans), en complément d'autres pratiques artistiques et le recours aux réseaux sociaux comme support de diffusion des créations est également en augmentation (Lombardo et Wolff, 2019). Les auteurs du rapport émettent l'hypothèse que ce phénomène pourrait constituer "l'émergence d'une nouvelle pratique artistique en soi, celle de l'art de mettre en scène ses propres créations". Autrement dit, **la diffusion sur un réseau social peut constituer une forme de création en soit et n'est pas juste un moyen de diffusion**. Armand et Adrien, jeunes associatifs rencontrés en entretien, ont par exemple la volonté de diffuser le film qu'ils réalisent au sein de leur JA sur *Youtube*. Pour eux, la création et la mise en scène sont ainsi fondamentalement orientées par le web, *Youtube* prenant selon leurs dires une place importante dans la culture des jeunes en tant que moyen d'expression.

*"Je pense que Youtube, c'est... c'est de la culture."
(Armand et Adrien, Cinéma 4)*

◇ 2. La création en JA, moteur de l'expression des jeunes

Les processus de création semblent être particulièrement représentatifs dans un certain type de JA. Quand on s'intéresse aux 54 JA répondantes au questionnaire affirmant développer des pratiques artistiques clairement identifiées (cinéma, musique, théâtre, danse, soit 38% des JA enquêtées), **elles sont 78% à déclarer baser leurs pratiques notamment sur la création originale**. Il s'agit par exemple de l'écriture du scénario de films, de la création de chorégraphies... Cette forte proportion des JA ayant une pratique artistique identifiée qui mobilisent la création originale comme forme d'expression montre le caractère fondamental de cet élément pour ce type de JA. Pour l'ensemble des 143 JA culturelles, la création originale est tout de même citée par 47,5% des structures, ce qui montre qu'il s'agit généralement d'une modalité d'expression importante.



Ce caractère central de la création est important à souligner car il semble peu pris en compte dans les écrits scientifiques sur les pratiques culturelles, notamment des adolescent·e·s. Quand nous cherchons à situer ces pratiques de créations dans les pratiques habituellement étudiées, nous pouvons nous référer aux savoirs sur les transmissions culturelles, sur les consommations, sur les loisirs ou encore sur les pratiques amateurs. Les créations des adolescent·e·s sont cependant peu étudiées en tant que telles. **L'adolescence est souvent décrite comme une période de création, y compris quand il s'agit d'étudier les loisirs (Détrez, 2014) mais les créations artistiques des mineur·e·s ne semblent pas faire particulièrement l'objet de travaux généraux sous cet angle.** Si de telles recherches se développaient, les comparaisons entre créations artistiques en JA et créations artistiques hors JA pourraient être très instructives. Ce constat de faible prise en compte des créations adolescentes pourrait s'expliquer par l'étude des pratiques adolescentes au titre des activités de loisirs, identifiées dans des cadres relativement organisés, alors qu'une des spécificités des JA par exemple est plutôt de permettre aux jeunes de créer à leur manière. Le cadre des structures dans lesquelles les jeunes pratiquent leurs activités ne leur permet pas toujours d'aller plus loin dans leur pratique et leur créativité.

*"(La Junior Association) c'est vraiment par les élèves, pour les élèves, parce qu'en fait c'est un peu le seul moyen pour nous de pouvoir créer des chorégraphies. On ne fait pas ça pendant les cours."
(Clémentine, Danse classique et contemporaine)*

Ensuite, la création semble être pensée dans la perspective de s'exprimer en tant que jeune. Dans les entretiens, plusieurs jeunes considèrent qu'ils ne seraient rien sans la culture, que cette dernière est très importante voire indispensable pour l'être humain, qu'elle nous fait progresser individuellement et collectivement. Plusieurs jeunes interrogé·e·s considèrent l'art comme un moyen d'expression. Certain·e·s évoquent la possibilité de faire passer un message autrement que par les mots. Iels associent cependant souvent leur pratique à une forme de légèreté, même lorsque le message est politique.

« C'est vrai que moi j'aime bien aussi, en montant des spectacles, participer à un côté plus divertissement, plus sortir du quotidien et... et rêver un peu. Rêver un peu, c'est ce qui manque. [...]Mais il faut toujours des sujets de société pour que les gens se sentent concernés. De toute façon, dans n'importe quoi, tu peux avoir des sujets de société. Le tout, c'est la façon dont tu l'exprimes. » (Nathan, Théâtre 1)

La création est également pensée en référence à des pratiques associées aux jeunes. Tout en intégrant des domaines légitimes (musique, danse...), certaines JA mêlent des pratiques plutôt associées à leur génération et aux "cultures jeunes".

L'expérimentation de nouvelles pratiques propres aux jeunes peut aussi faire évoluer les cadres proposés aux adolescent·e·s. Ceci s'est notamment produit avec le développement du Parkour, qui a progressivement été reconnu et pris en compte par l'action culturelle et sportive (Audebrand, 2015).

Enfin, les processus de création, qui concernent 47,5% de l'intégralité des JA répondantes au questionnaire, se construisent aussi en complémentarité de pratiques de découvertes (56%) et d'interprétation (23%). En s'intéressant aux réponses des 54 JA répondantes pratiquant dans le cinéma, la musique, le théâtre et la danse, le même phénomène d'inscription de la création (78% des JA) parmi d'autres fondements est observable, notamment concernant les découvertes artistiques et culturelles (37%) et les interprétations (50%).

Quand on articule les enjeux de création avec les perspectives futures des jeunes, qui semblent avoir un impact sur leur structuration collective, on identifie trois profils, sous formes d'idéaux types.

Le premier profil correspond aux JA de professionnalisation culturelle. Pour les jeunes inscrit·e·s dans celle-ci, la JA intervient comme un espace de prolongation d'une pratique existante et joue un rôle de structuration. L'engagement est pensé dans la durée avec une perspective de poursuite dans une activité professionnelle dans le secteur culturel.

Certaines JA relèvent davantage du secteur des loisirs auto-organisés. Les jeunes pratiquent ainsi une activité, qui pourrait se faire dans une structure socioculturelle, mais qu'ils décident d'organiser par eux-mêmes. C'est le deuxième profil que nous identifions.

Le troisième profil concerne plutôt les JA de "cultures jeunes". Celles-ci créent leurs propres pratiques et semblent très organisées autour de l'expérimentation et de l'échange entre jeunes.

Dans le tableau suivant, nous proposons d'articuler les trois profils présentés avec les dimensions étudiées dans la partie 1.

Perspective de création	Engagement associatif	Projet artistique et culturel	
Aspirations professionnelles	Ne souhaitent pas travailler dans le domaine artistique et culturel	Souhaitent potentiellement travailler dans le domaine	
Adultes les plus mobilisés	Professionnels de jeunesse Famille	Sans accompagnement	Professionnel du secteur Famille
JA et orientations scolaires	Engagement associatif pensé à côté de l'école	Engagement associatif articulé aux orientations scolaires avec choix d'une orientation vers une filière artistique	Engagement associatif articulé aux orientations scolaires avec choix ou non d'une orientation vers une filière artistique
Rôle du collectif de JA	Loisirs auto-organisés	Professionnalisation culturelle	"Cultures jeunes"

3. Des réseaux investis à des degrés différents selon les JA artistiques et culturelles

La dernière partie du rapport s'intéresse à une autre dimension des actions développées par les JA artistiques et culturelles : celle de leur ancrage territorial. À travers l'enquête, nous constatons en effet que trois éléments permettent de qualifier l'inscription locale des JA. Celles-ci sont identifiées et accompagnées par des réseaux d'organisations et des professionnel·le·s de jeunesse (A). Les JA artistiques et culturelles développent des liens plutôt faibles en apparence avec les acteur·rice·s culturel·le·s (B). Tout en construisant des actions éducatives pour leurs membres, elles sont également assez peu liées au monde scolaire (C).

Ce point doit servir à situer les JA culturelles et artistiques comme des espaces de construction d'un pouvoir d'expérimentation. Celui-ci se situe à l'interstice des loisirs, comme activités très souvent organisées par des associations ou d'autres acteur·rice·s culturel·le·s, de l'action éducative - que les jeunes reconnaissent mais pensent peu à mobiliser - et de leurs temps libres, qui sont moins encadrés.

▷ A. Des actions associatives jeunesse identifiées et accompagnées localement

Notre constat général est que les Juniors Associations, même si certaines soulèvent des problèmes, sont plutôt bien identifiées et accompagnées localement du fait de leur caractère d'association de jeunes. Pour rappel, elles sont 74,5% à être accompagnées formellement en 2019. Cet accompagnement est caractérisé plus largement par plusieurs éléments que nous proposons d'analyser.

◇ 1. L'accompagnement par les associations de jeunesse et d'éducation populaire

Le premier élément est lié au fonctionnement en tant que tel du RNJA. Celui-ci est en effet composé de la Ligue de l'enseignement, de l'association Jets d'encre, de la Confédération des Maisons de Jeunes et de la Culture de France et de la Fédération des Centres Sociaux et Socioculturels de France. Ces associations d'éducation populaire forment l'identité du RNJA. Les Relais Départementaux·ales sont issu·e·s à 98% de mouvements d'éducation populaire. Cela se traduit notamment localement dans les liens qui se créent avec les JA. Selon le questionnaire passé auprès des JA, 43% d'entre elles sont aidées par un centre

social/MJC, une Maison pour tous/Maison des jeunes. Ce chiffre est à mettre en perspective avec la part d'Accompagnateur·rice·s Locaux·ales déclaré·e·s aux RNJA en tant que professionnel·le·s de l'animation jeunesse (20,5%)¹¹. Ces 20,5% recensé·e·s formellement comme accompagnateur·rice·s ne sont ainsi probablement pas les seul·e·s acteur·rice·s des centres sociaux/MJC, Maisons pour tous/Maison des jeunes, à agir auprès des jeunes.

L'importance de ce secteur associatif pour les engagements adolescents n'est pas particulièrement surprenant. En effet, l'INJEP rappelle que "l'éducation populaire en France relève à la fois d'un idéal d'émancipation et de pratiques associatives de formation du citoyen ancrées dans des cadres collectifs" (Porte, 2019). De fait, cet idéal résonne pleinement avec les objectifs du RNJA de favoriser l'émancipation des jeunes et promouvoir leur engagement dans des espaces collectifs. **Le cadre des JA constitue souvent un levier pour accompagner les jeunes développant des projets vers plus d'autonomie.**

" Ils ont dit que... que c'était un très bon projet, même, d'ailleurs c'était... ça nous a beaucoup plu qu'ils disent ça, parce qu'ils ont dit que c'était un... un des meilleurs projets qu'ils avaient vu depuis très longtemps, et du coup... c'est pour ça qu'ils ont accepté en fait... ils pouvaient donner de zéro à... à 1000 euros, et le 1000 euros, c'est très, très rare qu'on... qu'ils le, qu'on... l'obtienne, et du coup... on a eu la chance d'avoir les 1000 euros et je trouvais ça super bien, mais du coup, euh...ils nous encouragent vraiment à continuer et à finir le projet, quoi." (Armand et Adrien, Cinéma 4)

Cette orientation des jeunes vers l'autonomie, valeur importante du travail de jeunesse, va de pair avec la forte implication de professionnel·le·s au sein du système de JA. 63% des Accompagnateur·rice·s Locaux·ales de JA culturelles ayant répondu au questionnaire ont développé leurs connaissances en accompagnement dans le cadre d'un diplôme/formation et plus de la moitié (52%) d'entre eux·elles sont des professionnel·le·s de jeunesse. Les techniques d'animation ont été les plus citées comme outils d'accompagnement des JA (42%). Ces techniques reposant sur des pédagogies actives visent à favoriser la participation (Lebon, 2018). Elles peuvent ainsi s'avérer particulièrement adaptées pour la prise de responsabilités progressive des jeunes.

◇ 2. L'intervention publique en soutien aux initiatives de jeunes

Dans le même temps, les JA se situent également dans un système qui a vocation à soutenir par l'action publique les initiatives développées par les jeunes. Cet

¹¹ En 2019, les accompagnateur·rice·s de JA culturelles sont : des anciens membres de JA (2,5%), des personnes issues d'associations (20,5%), de collectivités (41%), de la famille (14%), des établissements scolaires (7,5%), d'autres secteurs (14,5%).

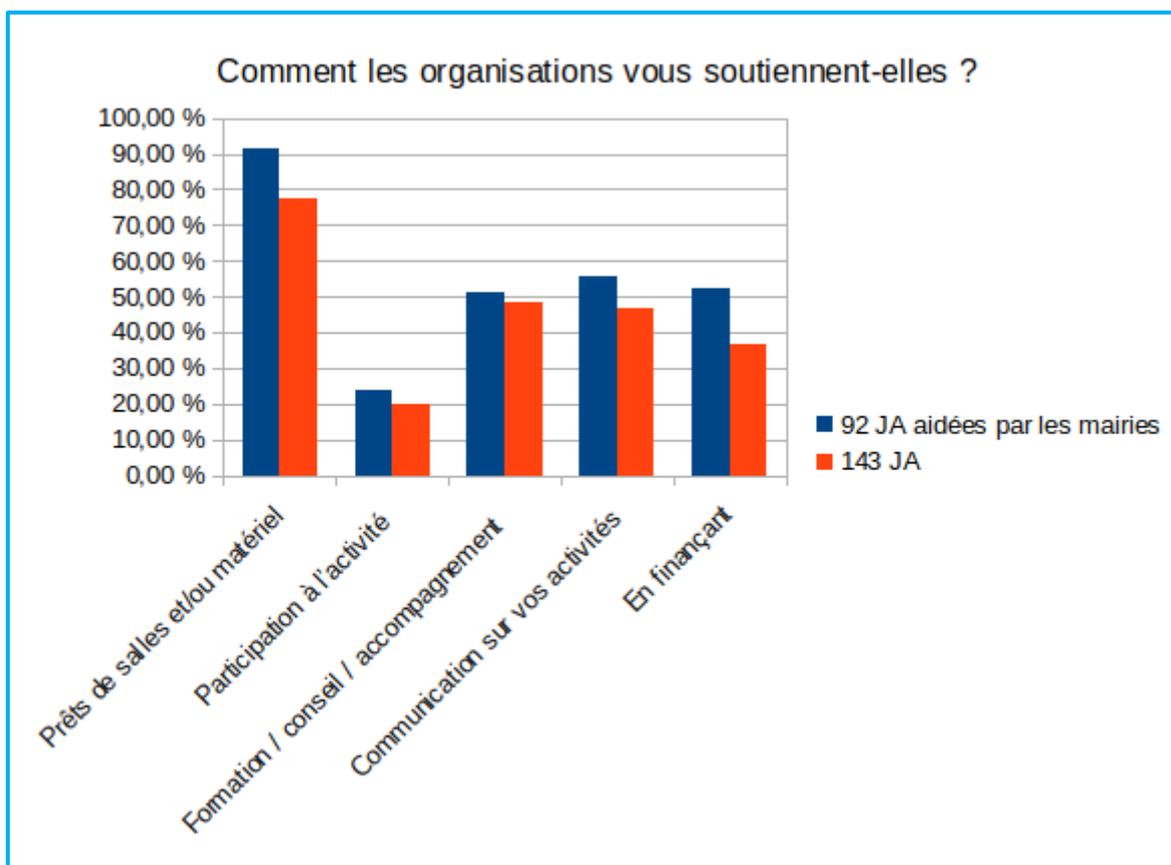
élément est rappelé dans l'étude sur les parcours d'engagement des jeunes (Rizet, 2010) qui explique l'implication du Groupement d'Intérêt Public "Défi jeune" du ministère de la Jeunesse à la création du RNJA. L'interview d'un des fondateur·rice·s du RNJA met bien en avant la volonté de l'institution de proposer un cadre collectif aux jeunes créateur·rice·s d'initiatives collectives. Au fur et à mesure des années, les municipalités ont elles aussi développé des systèmes de soutien aux initiatives de jeunes.

"Euh... après, moi, je fais aussi partie d'un autre dispositif qui s'appelle « Bouge ta ville » et qui permet à des jeunes de monter un projet." (Léa, Slam)

Assez logiquement, les JA bénéficient largement de ces actions. D'après les résultats du questionnaire complété par les JA, les communes et les communautés de communes sont les premiers financeurs cités. 45,5% des JA disent bénéficier de leurs aides financières, même si ce n'est pas la source de moyens la plus citée, 52% déclarant avoir recours à l'autofinancement.

"Ben, la plupart du temps, on... on essaye de se débrouiller avec la mairie. Mais, après, on fait des demandes de subvention aussi au Département ou à la Région sur certains projets." (Léonie, Cinéma 2)

Au-delà du seul côté financier, l'action des mairies ou service/accueil/structure jeunesse est bien identifiée par les JA qui expliquent pour 64,5% d'entre elles bénéficier de leurs aides. Pour comprendre le rôle du soutien de ces acteur·rice·s, nous avons dressé une comparaison présentée dans le tableau ci-après entre les JA déclarant être soutenues par les mairies et l'ensemble des JA. Ces JA soutenues par les mairies/services/accueils/structure jeunesse citent comme modalités de soutiens pour 91,3% d'entre elles le prêt de salles, la communication à 55,5%, le soutien financier à 52% et la formation à 51%. Comme le graphique ci-dessous le montre, **l'action locale des structures semble donc bel et bien renforcer les soutiens aux JA**. 20% des JA déclarent que les soutiens s'inscrivent dans une participation à l'activité. Le fait que les jeunes aient des temporalités d'action différentes de celles des collectivités et que les attentes sociales soient différentes entre élu·e·s et jeunes peuvent expliquer ces rencontres limitées (Loncle, 2007).



Malgré les soutiens évoqués, trouver des financements, du matériel ou encore des lieux sont régulièrement cités dans la question ouverte traitant des obstacles rencontrés dans le développement de l'activité des JA. L'une des explications pourrait se trouver dans les difficultés exprimées par les JA s'agissant des démarches administratives. Les recherches sur le non-recours montrent que les jeunes sont particulièrement concerné·e·s par ce phénomène du fait d'une méconnaissance du système d'action publique et de la complexité des démarches (Vial et Dulin, 2019). Les JA sont seulement 35,5% à identifier percevoir des financements et placent pour 52,5% d'entre elles l'autofinancement comme principal moyen. Les jeunes rencontré·e·s en entretien évoquent la réalisation de prestations (vente de gâteaux, de vêtements, organisation de festivals, spectacles de danse, de magie...).

« C'était pour financer, du coup, cette rampe. On s'est dit : pourquoi on ne ferait pas une soirée de... un concert pour... un soutien et pour pouvoir faire des sous ? Et au final, on s'est dit : eh ben, on n'organiserait pas un stage ? deux stages ? » (Niels, Danse hip-hop 1)

L'ancrage des JA culturelles dans le paysage associatif jeunesse est donc solide, tout comme celui des JA en général. En revanche, le lien au secteur culturel est moins évident comme nous tentons de l'expliquer dans la prochaine partie.



B. Des systèmes jeunesse peu articulés au secteur culturel

La deuxième dimension qui caractérise l'ancrage territorial des JA est l'articulation limitée avec les réseaux culturels.

Quand Guy Saez (2008) s'intéresse aux liens entre politiques culturelles et éducation populaire, il constate que des convergences sont à l'œuvre depuis quelques temps. Il explique ainsi que ces phénomènes amenant des recompositions sont marqués par une volonté de l'éducation populaire d'améliorer la qualité des activités culturelles ainsi que par la reconnaissance d'activités culturelles propres aux quartiers « populaires ». Cependant, même si les évolutions s'intéressent aux pratiques amateur·rice·s, **les JA ne semblent pas particulièrement développer de liens avec les acteur·rice·s culturel·le·s. Ceci peut sembler paradoxal car les jeunes se connaissent pour partie par leurs activités de loisirs.** Quand iels identifient leurs soutiens, iels citent peu les structures culturelles (cinéma 3%, théâtre 2%, bibliothèque 2%). 5,5% des JA sont aidées par une école de musique ou de danse. Des liens sont évoqués par les jeunes avec des acteur·rice·s tel·le·s qu'un·e réalisateur·trice ou un·e professeur·e de danse qui leur donnent des conseils, un établissement qui leur prête une salle... Cela relève cependant souvent plus d'une initiative personnelle que structurelle.

"C'était notre prof qui nous en avait parlé, qui avait dit que c'était une bonne idée parce que ça nous permettrait d'avoir une visibilité et de... d'organiser des spectacles, par exemple, qu'elle, elle ne peut pas organiser parce que faut qu'elle donne cours ou parce qu'elle ne peut pas en tant que simple prof." (Clémentine, Danse classique et contemporaine)

Les actions des JA semblent parfois être accompagnées par des professionnel·le·s de la culture mais ces dernier·ère·s ne sont pas intégré·e·s à la gouvernance et à l'ancrage territorial du RNJA contrairement aux structures d'éducation populaire dont plusieurs sont membres du Réseau. Ce constat est opéré par François Enel (2014) qui encourage les collectivités locales à développer des politiques éducatives et culturelles plus intégrées pour prendre en compte les enjeux liés aux jeunes dans toute leur complexité. Cette complexité amène, selon lui, des associations culturelles à ignorer le public adolescent dans leurs offres. Nous pouvons supposer **qu'une partie des acteur·rice·s du champ artistique est plutôt formée à la transmission de compétences techniques qu'à l'accompagnement de projets gérés par des jeunes.** Des constats proches sont réalisés dans la partie suivante du rapport concernant le rôle de l'école, davantage orienté vers l'éducation formelle et la transmission que vers la pédagogie de soutien aux initiatives des adolescent·e·s.

Il semble donc que les actions collectives portées par les jeunes dans le cadre de leurs JA soient peu accompagnées par les structures culturelles. Cet élément peut poser question car les membres des JA aspirent pour certain·e·s à poursuivre leurs engagements culturels une fois l'expérience JA terminée. Si iels peuvent profiter d'accompagnements conséquents par les organisations de jeunesse et ainsi nouer des contacts pour éventuellement s'engager ou travailler dans des associations par la suite, la professionnalisation par le lien avec les acteur·rice·s culturel·le·s semble moins apparent.

Certaines JA, proches du modèle intégratif défini par Stéphanie Rizet¹², contribuent à élaborer des espaces adaptés aux jeunes. En effet, comme vu dans la précédente partie, **malgré les offres de plus en plus abondantes d'activités culturelles, les jeunes ne peuvent pas nécessairement agir en autonomie dans les cadres culturels habituels et ne disposent pas toujours des libertés de créations qu'ils recherchent.**

"Aussi euh... pour apporter des choses à la ville, parce qu'on pensait que ça manquait beaucoup d'activités à l'époque euh... en breakdance un petit peu plus mais en hip-hop ça manquait vraiment d'une structure quoi, donc on voulait vraiment apporter ça à la ville." (Steve, Danse k-pop 1)

Les inégalités ou différences territoriales constituent peut-être une première explication. S'agissant des petites villes, Mariette Sibertin-Blanc (2008) explique que les initiatives en matière d'action culturelle ont été plus tardives et ne s'inscrivent que rarement dans le cadre de financements publics. Dans ce contexte, elle montre l'orientation spécifique prise dans ces territoires qui valorise les pratiques amateur·rice·s et la participation des populations dans la définition des projets culturels. Dans les entretiens, les jeunes faisant état d'une volonté de contribuer à l'offre culturelle locale sont originaires de petites villes (Théâtre 1, Danse k-pop 1, Danse hip-hop 1). **Ainsi, l'autonomie laissée aux jeunes dans le développement de leurs actions culturelles dans ces territoires peut en partie être le résultat d'un fonctionnement spécifique de l'action publique dans le domaine de la culture.**

¹² Pour rappel, les JA intégratives sont créées dans la perspective de permettre de structurer une proposition à destination des jeunes du territoire, souvent après identification d'un manque. Les JA intégratives sont créées dans la perspective de permettre de structurer une proposition à destination des jeunes du territoire, souvent après identification d'un manque.

▷ C. Des actions éducatives en dehors du système scolaire

Une seconde piste concerne quant à elle un fonctionnement en parallèle de deux champs d'action publique. En 2016, les organisateur·rice·s du colloque "Politiques de jeunesse et politiques culturelles : vers une citoyenneté culturelle"¹³ faisaient le constat que les politiques culturelles s'intéressent aux jeunes, tout comme les politiques de jeunesse qui les concernent directement, mais sans fondamentalement se lier. Ils parlaient ainsi d'une coexistence plutôt que d'une coordination. C'est sans doute un élément permettant d'expliquer le cantonnement de l'action des JA culturelles dans l'univers de l'éducation populaire et de l'animation socioculturelle. Les liens limités entre acteurs de la jeunesse et acteurs culturels sont aussi à mettre en perspective avec les cadres de coopération plus prononcés entre structures culturelles et école. L'Education Artistique et Culturelle (EAC) permet par exemple de créer des relations de partenariat mais les acteur·rice·s de la jeunesse paraissent peu intégrés à ces dynamiques. Quant à la place plus généralement de l'école, elle semble également assez extérieur aux actions des JA.

Les enquêtes développées par le RNJA en 2019 et 2020 au sujet des pratiques des JA artistiques et culturelles témoignent du faible lien que ces dernières développent avec « l'école ». Les relations entre JA et établissements scolaires sont intéressantes sous deux aspects : **si les JA identifient relativement bien les établissements scolaires comme un espace d'activités culturelles, notamment en lien avec l'Education Artistique et Culturelle, elles sont cependant assez critiques des propositions de l'Education nationale et ne semblent pas les articuler avec leurs activités.**

◇ 1. Les établissements scolaires identifiés comme espace d'activités culturelles

Un rapprochement des mondes de la culture et de l'éducation a été opéré depuis les années 1970 à travers des dispositifs de soutien à l'Education Artistique et Culturelle. « À l'intersection des politiques éducatives et des politiques culturelles, " l'éducation artistique et culturelle " désigne l'ambition d'œuvrer au sein des établissements scolaires à la démocratisation de la culture par la mise en place, dans les classes, de projets liés à l'art et à la culture » (Montoya, 2013). Désormais, l'école est « indéniablement un lieu d'incitation et de découverte, qu'il s'agisse de pratique amateur [...] ou de sorties culturelles... » (Octobre, 2008, p.36).

Lors des entretiens, l'une des jeunes expliquait par exemple avoir commencé la pratique culturelle grâce à des ateliers slam menés dans son collège. De la même

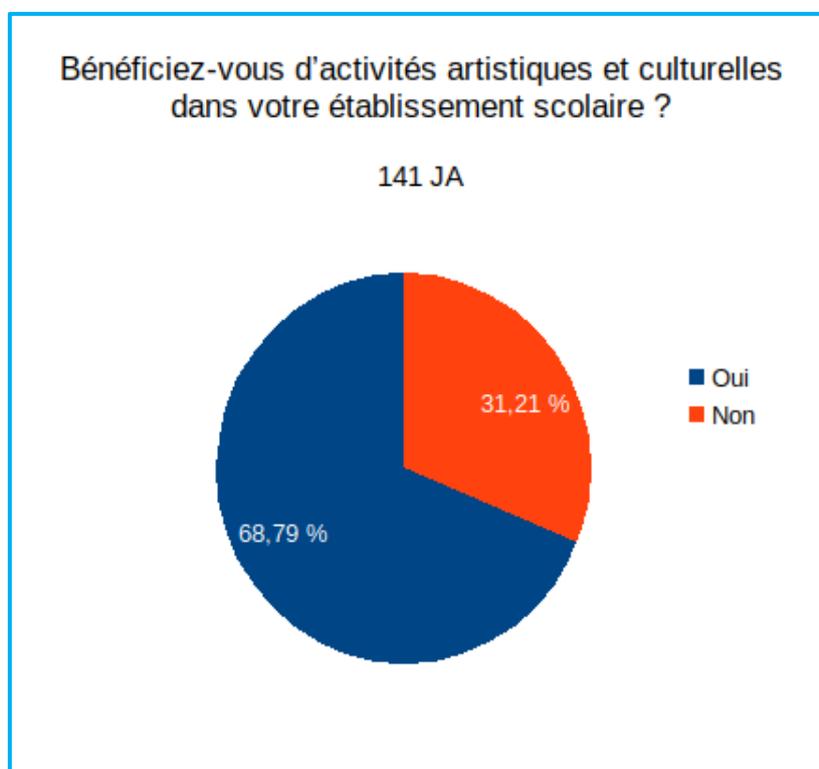
¹³ Organisé par le Comité de Recherche 28 "Sociologie de la jeunesse", en partenariat avec l'AFBSA (Association belge francophone de sociologie et d'anthropologie) et avec le soutien du FRS-FNRS et de la Faculté des sciences sociales de l'Université de Liège

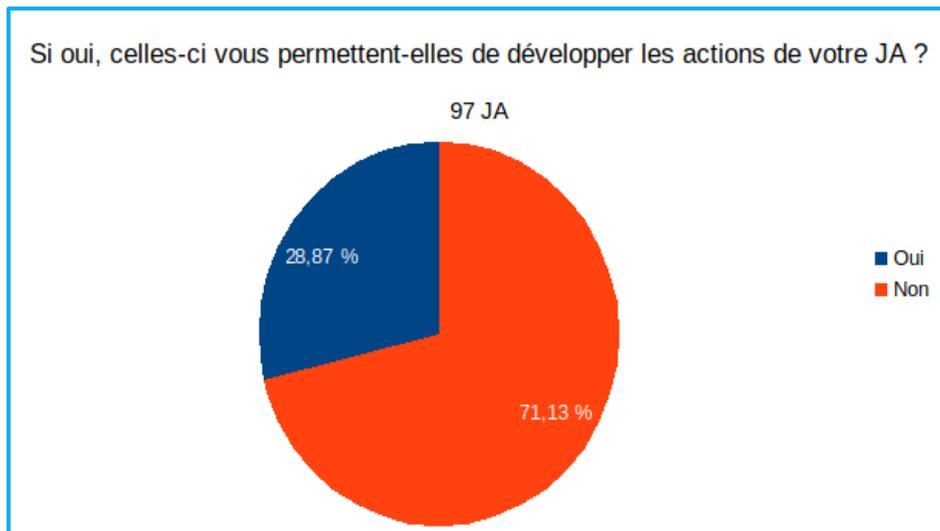
manière que les associations de jeunesse et d'éducation populaire, les JA pourraient ainsi naître dans les établissements scolaires suite aux découvertes culturelles faites par les jeunes.

Certain·e·s jeunes expliquaient d'ailleurs l'action de leurs établissements en matière culturelle par l'élaboration de cadres collectifs sous formes de clubs :

*« Le collège avait mis en place pas mal de choses, c'était très ouvert, les élèves pouvaient proposer des clubs, proposer des activités, donc c'était... c'était vachement bien, moi j'avais réussi à faire pas mal de choses »
(Alban, Échanges culturels 1).*

Le monde scolaire semble être identifié comme un espace d'activités artistiques et culturelles. **Les JA interrogées dans le questionnaire affirment très nettement (69%) bénéficier d'activités artistiques et culturelles au sein de leur établissement scolaire.** Seuls 29% des JA déclarant bénéficier d'activités artistiques et culturelles considèrent cependant que cela leur permet de développer les activités de leur JA. Ce contraste est largement illustrable par les discours rapportés dans les entretiens qui témoignent de critiques quant à l'approche inadaptée par les établissements scolaires pour susciter l'intérêt du public jeune.





◇ 2. De rares articulations entre activités des JA et activités culturelles des établissements scolaires

La faiblesse des liens que les JA développent avec le monde scolaire a déjà été mise en lumière par Virginie Pujol (2018) dans l'étude sur l'impact de l'engagement en JA dans l'insertion professionnelle et la politisation des jeunes. Pour expliquer ceci, il est nécessaire de rappeler une nouvelle fois que l'originalité de ce système est la mise en place d'un espace autonome des adultes. Les nouveaux espaces entre pairs et les pratiques informelles perturbent les transmissions traditionnelles perçues comme légitimes, notamment celle de l'institution scolaire (Dahan, 2013).

L'Education Artistique et Culturelle (EAC) proposée par l'Education nationale s'intéresse également assez peu aux pratiques des adolescent·e·s (Maestraci, 2013). Nous pouvons nous interroger sur l'efficacité de l'injonction institutionnelle faite aux enseignant·e·s à développer le partenariat entre monde scolaire et monde artistique. En effet, en étudiant les conditions d'émergence du "baccalauréat théâtre" en 1989, Claire Lemêtre (2012) montre que les enseignant·e·s impliqué·e·s dans la démarche à l'époque disposaient de capitaux sociaux liés à des engagements et manières de vivre les amenant à remettre en cause les normes de l'enseignement classique pour "être prof autrement". Or, en 2017, Marie-Christine Bordeaux (2017) faisait état d'un malentendu persistant s'agissant des objectifs de l'EAC entre "développer l'enseignement des arts au sein des programmes scolaires" et "ouvrir des espaces d'expression et de création au sein de l'école, mais en dehors des enseignements programmatiques et en lien étroit avec des artistes et des institutions culturelles", la première solution laissant peu de place au "faire autrement". **Là encore, à l'instar du champ culturel, l'implication de professionnel·le·s du monde éducatif relève souvent d'une**

initiative personnelle.

“Y avait mon prof de mathématiques, qui en fait à la base faisait du cinéma, et qui en fait s'est rendu compte que c'est pas ce qu'il voulait faire, et qui du coup est devenu prof de maths, même si ça a aucun rapport, c'est ce qui est arrivé, en fait lui, il m'a... en fait il a vu que je voulais faire du cinéma, et en fait, il m'a tout de suite dit, tu lis, tu... tu trouves, tu fais... tu regardes des films, etc, parce que vraiment, t'en auras besoin.”
(Armand et Adrien, Cinéma 4)

“[...] notre professeur de français, qui l'a relu, 'fin... elle est très fascinée par le théâtre et le cinéma, donc elle était très contente de... pouvoir relire...”
(Armand et Adrien, Cinéma 4)

Il n'est donc pas très étonnant que les adolescent·e·s reconnaissent peu le rôle de leurs établissements scolaires, espaces institutionnels, dans le développement de leurs JA, espace qu'ils auto-organisent. **Iels jugent parfois les propositions des premiers assez limitées sur le fond, de la même manière que le contenu des cours en lien avec la culture (français, arts plastiques), ayant pour caractéristique d'être trop classique et de “dégôûter” les élèves.** Cela peut corroborer la thèse de François Dubet (2010) selon laquelle l'arrivée de la culture de masse et des médias, en ouvrant la voie à des pratiques plus attirantes pour les jeunes, réduit progressivement le monopole culturel de l'école.

« Quand on est au collège ou au lycée, en français surtout, quand on fait des voyages, quand on étudie les tableaux en arts plastiques, tout ça, bien sûr qu'on a une approche de l'art et la culture ! Mais c'est une approche de la culture qui est basique et... c'est-à-dire que c'est toujours la même chose ! »
(Lucien, Magie)

Monter leur propre projet est alors l'occasion d'aborder la culture et d'avoir une pratique correspondant plus à leurs appétences, comme le constatait l'étude précédente menée sur les parcours des JA en 2018 (Poujol). On retrouve dans ces critiques les limites constatées de l'action culturelle quand elle est pensée comme médiation de la culture institutionnelle. **Les JA s'inscrivent dans un contexte différent, celui de la production culturelle,** car elles créent. Cette forme d'action culturelle, moins portée sur l'utilisation d'œuvres existantes, est plus proche des registres d'actions de l'animation socioculturelle (Lafortune, 2006; Moulinier, 2008).

◇ 3. L'orientation scolaire dans le domaine artistique : une prise de risque ?

Le décalage des propositions culturelles dans le milieu scolaire avec les pratiques adolescentes n'est sans doute pas la seule raison du peu d'articulation entre EAC

et activités des JA. Aujourd'hui, l'accès au diplôme est perçu comme une norme dans le processus d'insertion professionnelle (Bernard, 2011). Pour obtenir un diplôme reconnu et porteur de débouchés, les filières scientifiques sont perçues comme les plus prestigieuses, ce qui a d'ailleurs amené l'Etat à réfléchir à la valorisation de la série littéraire au lycée¹⁴. La voie professionnelle est quant à elle encore davantage dévalorisée, les filières générales étant perçues comme la voie "normale" (Jellab, 2017).

L'orientation vers le domaine artistique et culturel peut alors être assimilée à une prise de risque. En effet, l'arrivée dans ces métiers est moins corrélée au diplôme qu'à une pratique précoce et une forme de talent (Patureau et Sinigaglia, 2020). L'expérience en JA permet de tester, faire ses preuves, créer un réseau, autant d'éléments qui pourront augmenter les chances et créer des opportunités d'atteindre son objectif professionnel.

« Dans l'école du futur, 'fin dans le futur quoi, en fait on va pas nous sélectionner parce que t'as pris l'option cinéma. Je pense que justement, bah c'est parce-que t'as pris... des options comme mathématiques, physique, mais c'est un peu cliché mais... c'est souvent comme ça que c'est choisi. C'est parce que t'as pris des options plus... scientifiques je dirais. »
(Armand et Adrien, Cinéma 4)

L'école est souvent le choix de la sécurité. Dans cette perspective, les jeunes associent alors plus facilement les activités artistiques et culturelles à des temps de loisirs qu'à des temps éducatifs. Pourtant, selon Ismaël Ghodbane (2009), les apprentissages plus informels, notamment dans le champ artistique, pourraient constituer un début de réponse aux difficultés de l'école à répondre aux injonctions d'intégration socioprofessionnelle des jeunes dans un monde de plus en plus complexe.

Pour les jeunes qui déterminent leurs orientations en fonction de leurs pratiques associatives, cette articulation peut-être très bénéfique. Comme le soulignait Stéphanie Rizet (2010), ils peuvent utiliser leurs JA de manière très stratégique, comme par exemple utiliser leurs expériences de JA dans le cadre des Travaux Personnels Encadrés (TPE) qui étaient pris en compte dans la notation du baccalauréat à l'époque de l'étude.

L'articulation des engagements en JA avec l'univers scolaire dans une perspective professionnelle peut aussi passer par la mobilisation des bâtiments du lycée et

¹⁴ Rapport de l'Inspection générale de l'administration, de l'Education Nationale et de la Recherche et de l'Inspection de l'Education Nationale, La série scientifique au cycle terminal du lycée : articulation avec le cycle de détermination et orientation vers les études supérieures, n° 2007-090, 2007.

du matériel technique nécessaire à la création de leurs films, comme le cas d'une JA étudiée en 2013 le montrait (Poisson, 2016). L'un des jeunes rencontré en entretien explique par exemple que le tournage d'un film a pu être réalisé en partie dans leur établissement scolaire :

“Oui, ils nous soutiennent, pas financièrement mais ils ont accepté que, qu'on tourne dans le collège, et euh... et du coup, parce qu'on en avait plusieurs scènes à tourner, et on les a toutes faites, et ils nous ont dit qu'il n'y avait aucun problème, que c'était un très bon projet et que... y aurait moyen de discuter pour pouvoir le diffuser au collège aussi, du coup voilà.” (Armand et Adrien, Cinéma 4)

Ces rapports pluriels des JA à l'école permettent de compléter les analyses précédentes résumées dans le tableau ci-dessous.

Perspective de création	Engagement associatif	Projet artistique et culturel	
Aspirations professionnelles	Ne souhaitent pas travailler dans le domaine artistique et culturel	Souhaitent potentiellement travailler dans le domaine	
Adultes les plus mobilisés	Professionnels de jeunesse Famille	Sans accompagnement	Professionnel du secteur Famille
JA et orientations scolaires	Engagement associatif pensé à côté de l'école	Engagement associatif articulé aux orientations scolaires avec choix d'une orientation vers une filière artistique	Engagement associatif articulé aux orientations scolaires avec choix ou non d'une orientation vers une filière artistique
Rôle du collectif de JA	Loisirs auto-organisés	Professionnalisation culturelle	"Cultures jeunes"
Acteurs impliqués	Jeunesse	Culture Ecole	Jeunesse Culture
Intervention des acteurs	Pédagogie de projet	Apprentissage par les pairs Education formelle	Transmission

Conclusion

L'étude des JA impliquées dans des activités artistiques et culturelles a finalement permis de dégager plusieurs éléments. Pour rappel, nous cherchions à apporter des réponses à la question suivante : **En quoi la démarche Junior Association constitue-t-elle un espace d'expression et de renforcement des pratiques artistiques et culturelles des adolescent·e·s ?** Notre premier constat a été celui de la considération des JA, quelles que soient leurs activités, comme un espace d'engagement et de citoyenneté culturelle. Certaines JA sont actives dans des domaines plutôt artistiques et sont donc naturellement liées à la culture, d'autres le sont moins directement mais développent tout de même leurs actions en les situant par rapport à la culture. A l'adolescence, l'organisation de la démarche JA semble particulièrement adaptée pour soutenir les pratiques artistiques dans la mesure où elle permet la pleine expression du rôle des pairs, dans la création d'un collectif en commun, dans l'expérimentation et dans la construction d'un lien entre le groupe de jeunes et les adultes. Nous souhaitons également insister sur le rôle du RNJA comme **un espace de reconnaissance des pratiques artistiques et culturelles des adolescents, que ce soit en permettant l'utilisation du statut de JA ou encore par l'engagement durable qu'induit l'inscription dans une JA et son réseau d'acteur·rice·s.**

Ensuite, nous avons cherché à comprendre davantage ce qui se jouait dans les JA développant plus particulièrement des pratiques artistiques. Nous expliquons ainsi que leurs actions s'inscrivent essentiellement **entre des arts légitimes identifiés et des pratiques plus spécifiques aux jeunes, moyen de distinction par rapport à celles des adultes.** L'échange entre jeunes semble ainsi être un élément important pour les JA, qui sont nombreuses à s'impliquer dans des activités de création originales.

Dans la troisième partie, nous avons tenté de situer les JA étudiées par rapport aux systèmes d'acteur·rice·s. Nous rappelons tout d'abord que l'action du RNJA est plutôt située dans l'éducation populaire, par les membres qui composent son organisation, ses Relais Départementaux·ales et une partie des accompagnateur·rice·s qui entourent les jeunes. Dans le même sens, les soutiens publics apportés aux JA semblent très souvent être ceux des communes, qui organisent fréquemment des systèmes de soutien à leurs initiatives. Ces éléments sont importants car ils posent le fait **que les JA sont parties prenantes de systèmes plutôt orientés vers l'éducation populaire et l'action socioculturelle, qui a historiquement eu des liens avec l'action culturelle mais qui en est aujourd'hui relativement dissociée.** De la même manière, l'inscription des JA dans le monde socioculturel permet de comprendre que **les activités associatives mises en place prennent plutôt place hors du monde**

scolaire. Les jeunes identifient ainsi l'école comme un espace d'actions culturelles mais peu de liens se créent avec leurs activités de JA. Pour le lien entre JA et acteur·rice·s culturel·le·s, la situation semble relativement différente. Les jeunes sont parfois accompagné·e·s par des acteur·rices culturel·le·s mais ceux·celles-ci ne semblent pas particulièrement intégré·e·s au réseau animé par le RNJA. Nous avons également expliqué que le rapport des acteur·rice·s culturel·le·s à la transmission vers les adolescent·e·ss ne facilitait pas nécessairement leurs créations autonomes.

Globalement, nous situons donc **les JA culturelles et artistiques comme des espaces de construction d'un pouvoir d'expérimentation, au croisement des loisirs, comme activités très souvent organisées par des associations ou d'autres acteur·rice·s culturel·le·s, de l'action éducative - que les jeunes reconnaissent mais pensent peu à mobiliser - et de leurs temps libres, qui sont moins encadrés.**

Sur le plan méthodologique, travailler sur des JA relevant d'un thème en particulier semble particulièrement pertinent pour comprendre les caractéristiques de certains engagements juvéniles. Pour comprendre plus finement ces spécificités, il serait probablement nécessaire de pouvoir comparer les dynamiques des JA artistiques et culturelles avec celles d'autres JA, à une même période et selon les mêmes méthodes. Également, l'enquête proposée pour cette étude était basée sur les données récoltées sur un nombre important de JA, que ce soit au niveau du travail par entretiens que pour la passation des questionnaires. Articuler ceci avec des études de cas, mêlant les discours de plusieurs jeunes, de leurs accompagnateur·rice·s déclaré·e·s au RNJA et d'autres adultes qui les entourent pourrait permettre la construction de connaissances plus fines des dynamiques collectives à l'œuvre, aussi bien entre jeunes qu'entre les jeunes et les adultes.

Dans la mesure où les JA artistiques et culturelles semblent souvent s'inscrire, comme d'autres JA, dans un parcours associatif et professionnel, il pourrait également être pertinent de poursuivre le travail à travers des analyses sur le temps long des engagements des jeunes, auparavant membres de JA qui sont maintenant impliqué·e·s dans d'autres espaces.

Pour le RNJA, il pourrait être intéressant de revenir sur la catégorie « culture » dans l'identification des activités déclarées par les jeunes. L'utilisation du terme « pratiques artistiques » permettrait peut-être de préciser les catégorisations, dans la mesure où actuellement, les JA inscrites dans la catégorie « culture » ne semblent pas refléter l'ensemble des pratiques mises en place par les JA. Pour exemple, les activités de radio sont classées dans les médias, la danse est classée dans le sport. Toute typologie ayant des limites, ceci nécessite probablement des

réflexions complémentaires avant, éventuellement, d'évoluer.

Une autre piste mériterait d'être encore approfondie : celle du rôle des acteur·rice·s culturel·le·s dans l'activité des JA. Il serait ainsi pertinent de pouvoir comparer la manière dont les professionnel·le·s de la culture accompagnent ou interagissent avec les JA. Dans le même sens, ce travail pourrait être réalisé au regard des univers éducatifs et des actions d'Education Artistiques et Culturelles. Ceci permettrait de comprendre davantage le rôle des JA au regard des autres systèmes où des pratiques artistiques et culturelles sont organisées avec les jeunes. Cette perspective est probablement nécessaire pour contribuer au développement de systèmes d'accompagnement intégrés autour des JA, mais elle nécessiterait probablement de mieux comprendre les articulations entre politiques de jeunesse, politiques culturelles et politiques éducatives.

Bibliographie

Sur les Juniors Associations

Ferrand-Bechmann D., A., Laverne E., Mabilia D, Marciszewer M., Melchers R Et Ressay C. (2003). La pratique associative des jeunes mineurs au RNJA. CESOL/RNJA

Galland, O., Cicchelli, V. et Stevanovic, J. (2013). Outils de développement et de formation sur l'accompagnement de projets à l'initiative de jeunes mineur·e·s. Rapport d'évaluation, Fonds d'expérimentation pour la Jeunesse, Paris

Poisson, F. et Porte, E. (2015). Juniors associations : la participation au prisme de la mixité. Jeunesses : études et synthèses (30), INJEP, Paris.

Poisson, F., Porte, E. (2016). La place des filles dans les juniors associations, Rapport d'étude, INJEP, Paris.

Poisson, F. (2016). Articuler l'accompagnement des jeunes et leurs engagements individuels : l'exemple d'une junior association. Informations Sociales, (4), 116-125, Paris.

Poujol, V. (2018). L'engagement dans une Junior Association : entre insertion socio-professionnelle et politisation, Rapport d'étude, RNJA/LERIS, Paris.

Rizet, S. (2010). Jeunes mineurs en Associations : quel impact sur leurs parcours ?, Cahiers de l'Action (28), INJEP, Paris.

Rizet, S. (2009). « La junior association, un espace de politisation ? Le rapport au vote comme révélateur de ses effets ambivalents », Agora débats/jeunesses, vol. 51, no. 1, pp. 111-124.

Sur les pratiques culturelles et les adolescent·e·s

Audebrand, F. (2015). Parkour. Les Cahiers Dynamiques, N° 65(3), 82-88.

Barbot B. et T. Lubart (2012), « Adolescence, créativité et transformation de Soi », Enfance, 2012/3 (N° 3), p. 299-312.

Barrère, A. (2011). L'éducation buissonnière : quand les adolescents se forment par eux-mêmes. A. Colin.

Barrère, A. (2013). L'éducation à l'épreuve des activités juvéniles : de nouveaux défis professionnels. Phronesis, 2(2-3), 4-13.

Barrère, A. (2015). Face aux loisirs numériques des adolescents : l'école et la famille à l'épreuve. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, Vol. 48(1), 127-147.

Barrère, A. et Jacquet-Francillon, F. (2008). La culture des élèves : enjeux et questions. *Revue française de pédagogie*, n° 163.

Barrère, A. et Montoya, N. (2019). *L'éducation artistique et culturelle - Mythes et malentendus*. Paris : L'Harmattan.

Batsleer J., Becquet V., Walther A. (2015). Formality-formal, non-formal, informal social contexts (of participation) PARTIspace Glossary (pp. 19). *partispace.eu* : Partispace project.

Benasayag, M., et Del Rey, A. (2011). *De l'engagement dans une époque obscure*. Le Pré Saint-Gervais : Éditions Le passager clandestin.

Bernard, M. (2006) La "culture jeune", objet d'histoire ?, *Siècles*, 24.

Bernard, P. (2011). Le décrochage des élèves du second degré : diversité des parcours, pluralité des expériences scolaires. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, vol. 44(4), 75-97. <https://doi.org/10.3917/lse.444.0075>

Bier, B. (2007). La « politique de la reconnaissance » comme catégorie d'analyse de l'action publique en direction des jeunes. *Pensée plurielle*, n° 14(1), 53-65.

Bordeaux, M. (2017) « L'éducation artistique et culturelle à l'épreuve de ses modèles », *Quaderni*, 27-35.

Bourdieu, P. (1980). La jeunesse n'est qu'un mot. *Questions de sociologie*, 143-154.

Breton, D. L. (2011). Sur les cultures adolescentes. *Le Journal des psychologues*, n° 293(10), 26-31.

Bruno, P. (2007). Chronique « culture jeune ». Deux regards sur les contrecultures et cultures jeunes. *Le Français Aujourd'hui*, (4), 107-111.

Cadi, H. A. E. (2008). *Culture adolescente : de quoi parle-t-on ? Autrement*.

Céroux, B. et Crépin, C. (2013). Rapports aux loisirs et pratiques des adolescents. *Revue Des Politiques Sociales et Familiales*, 111(1), 59-64.

Céroux, B. et Crépin, C. (2014). Construire une offre de loisirs avec les adolescents. *Agora Debats/Jeunesses*, (1), 107-118.

Chaîné, F. (2012). L'observation d'un processus de création théâtrale par des adolescents et les effets sur le savoir artistique : autoéthnographie d'une recherche. *Éducation et francophonie*, 40(2), 69-82.

Chamboredon, J.-C. (1966). *La société française et sa jeunesse*. Darras, Le Partage des bénéfiques, Paris, Les Éditions de Minuit, 155-175.

Chevalier, T. (2017). Les jeunes, ces citoyens de seconde zone. *La Vie Des Idées*, 21.

Constans, S., Gardair, E. (2018). Représentations et pratiques des loisirs des enfants et adolescents : le paradoxe de la dimension éducative des loisirs. *Bulletin de psychologie*, Numéro 554(2), 563-578.

Creuze, C. (2003). Portrait d'un équipement en émergence continue. *Débats Jeunesses*, 13(1), 169-187. Retrieved from

Dahan, C. (2013). Les adolescents et la culture. *Cahiers de l'action*, 38(1), 9-20. <https://doi.org/10.3917/cact.038.0009>

Dahan C., Détrez C. (dir.), Bouvet M., Guittet E., Legon T., Perronnet C. (2020), *Goût, pratiques et usages culturels en milieu populaire*, INJEP Notes & rapports/Rapport d'étude.

Daquin A., Huet M., Lebian J. et al. (2019), « Des conseils citoyens inadaptés à la participation des jeunes ? Retour sur trois expérimentations dans des quartiers populaires de la périphérie lyonnaise », *Participations*, 2019/2 (N° 24), p. 83-109.

Détrez, C. (2014). Les loisirs à l'adolescence : une affaire sérieuse. *Informations Sociales*, (1), 8-18.

Détrez, C. (2017). Les pratiques culturelles des adolescents à l'ère du numérique : évolution ou révolution ? *Revue Des Politiques Sociales et Familiales*, 125, 23-32.

Dieuaide P. et Gleizes J. (2007), « De la société du travail à la société de l'émancipation sociale », *Mouvements* 2007/2, n°50, 88 à 94.

Dubet, F. (2010). Déclin de l'institution et/ou néolibéralisme ? *Éducation et sociétés*, 25(1), 17-34. <https://doi.org/10.3917/es.025.0017>

Dubet F. (2018), *Trois jeunesses. La révolte, la galère, l'émeute*, Lormont, Le Bord de l'eau, coll. « CrescendO », 131 p., ISBN : 978-2-35687-583-9.

Dubois V. (2003), Une politique pour quelle(s) culture(s) ?. *Les Cahiers français : documents d'actualité*, La Documentation Française, 312, p. 19-24. fffalshs-00494972f

Dulin A. et Vial B (2019), « Chapitre 7. Élargir les droits des jeunes », Philippe Warin éd., Agir contre le non-recours aux droits sociaux. Scènes et enjeux politiques. Presses universitaires de Grenoble, pp. 165-180.

Dupuis, J. et Mann-Feder, V. (2013). Moving towards emancipatory practice: Conditions for meaningful youth empowerment in child welfare. *International Journal of Child, Youth and Family Studies*, 4 (3), 371.

Enel, F. (2014). La prise en charge des spécificités adolescentes par les politiques éducatives et culturelles des collectivités publiques. *Agora débats/jeunesses*, 66(1), 119-133.

Felouzis, G. et Perroton, J. (2009). Grandir entre pairs à l'école. *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 180(5), 92-100.

Flanagan, C. A. et Marcus, J. (2013). *Teenage Citizens: the Political Theories of the Young*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

Galland, O. (2006). Les évolutions de la transmission culturelle. *Informations sociales*, n° 134(6), 54-65.

Galland, O. (2011) *Sociologie de la jeunesse*. 5ème édition. Armand Colin

Garcia, M., Cogérino, G. et Fouilhoux, B. (2014). À propos d'Artistique... *Staps*, 103(1), 17-22.

Garcia, M.-C. (2015). La légitimation artistique de la danse hip-hop et du cirque contemporain, un effet de l'institutionnalisation de pratiques culturelles « populaires ». *Informations sociales*, n° 190(4), 92-99.

Gardien, E. (2018)., Journée d'études Expairs EHESP, Maison des Sciences de l'Homme à Rennes « L'accompagnement par les pairs : approche transversale aux champs de la santé, de la santé mentale et du handicap. », 7 novembre 2018.

Garnier-Lavalley, M. (2012). De l'Antiquité à aujourd'hui, les jeunes sont toujours dangereux. Peut-être même un peu plus.... *Cahiers de l'action*, 35(1), 7-10.

Gauthier, Y. (2019). « Devenir quelqu'un ». (Re) valorisation de l'identité sociale par les bénéfices symboliques de l'engagement participatif. *Participations*, (2), 111-137.

Ghodbane I. (2009), « Chapitre 8. Des jeunes entre école et travail », dans : Gilles Brougère éd., *Apprendre de la vie quotidienne*. Paris cedex 14, Presses Universitaires de France, « Apprendre », p. 105-116.

Giust-Desprairies F. (2019). La fabrique d'un monde à sa main comme projet d'émancipation. *Nouvelle revue de psychosociologie*, N° 28(2), 29-45.

Gobjilă, V., et Jacot, D. (2017). De l'école à l'emploi : l'orientation professionnelle, un enjeu éducatif et démocratique. In *Simpozionul științific al tinerilor cercetători* (pp. 170-171).

Hbila, C. (2012). *Jeunes de quartiers populaires et politiques de jeunesse : Adhésion et résistance des jeunes* (Thèse de doctorat, Université Rennes 2).

Jarry, B. (2010). La politique de jeunesse : éducation et prévention. *Cahiers de l'action*, 29(3), 19-33. <https://doi.org/10.3917/cact.029.0019>

Jellab, A. (2017). Les voies professionnelles, entre relégation et valorisation : Que nous apprennent les parcours d'élèves ? *Administration & Éducation*, 155(3), 109-121. <https://doi.org/10.3917/admed.155.0109>

Juan M. et Renault-Tinacci M. (2019), « L'association un creuset d'innovations démocratiques ? », *Cahiers de l'action*, 2019/1 (N° 53), p. 7-12.

Juvonen, J., Espinoza, G., et Knifsend, C. (2012). The Role of Peer Relationships in Student Academic and Extracurricular Engagement. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 387-401). Boston, MA: Springer US.

Lafortune, J.-M. (2008). De la médiation à la médiacion: le double jeu du pouvoir culturel en animation. *Lien Social et Politiques*, (60), 49-60.

Lahire, B. (2005). Misère de la division du travail sociologique : le cas des pratiques culturelles adolescentes. *Education et sociétés*, no 16(2), 129-136.

Lapeyronnie, D. (Ed.). (2006). La banlieue comme théâtre colonial, ou la fracture coloniale dans les quartiers. In *La fracture coloniale : la société française au prisme de l'héritage colonial*. Paris : La Découverte.

Lebreton, D. (2008). *Cultures adolescentes (Autrement)*. Paris.

Lebon F. (2018), « Engagements professionnels et militants dans l'animation et l'éducation populaire », *Informations sociales*, n° 196-197, p. 93-100.

Lemêtre, C. (2012). La création et la diffusion du « bac théâtre » : une offre scolaire promue « d'en bas ». *Politix*, 98(2), 147-169. <https://doi.org/10.3917/pox.098.0147>

Lenoir, D. (2015). Édito - « Social et culturel ». *Informations sociales*, n° 190(4), 3-3.

Lerbet-Sereni, F. (2015). Accompagnement et autonomie : un évident paradoxe ? *Éducation permanente*, Arcueil : Éducation permanente, 2015

Lombardo P. et Wolff L. (2020), « Cinquante ans de pratiques culturelles en France », *Culture études*, 2020/2 (n° 2), p. 1-92.

Loncle, P. (2007). Attentes croisées : communes et associations de jeunes dans l'agglomération rennaise. *Pensée plurielle*, 14(1), 67-74.

Loncle-Moriceau, P. (2008). Pourquoi faire participer les jeunes ? Expériences locales en Europe (Vol. 23). Persée-Portail des revues scientifiques en SHS.

Maestracci, V. (2013). Le « parcours d'éducation artistique et culturelle » : entre démultiplication des accès, permanence des questions et nouvelles cohérences. *L'Observatoire*, N° 42(1), 28-31.

Maia, S. (Ed.). (2012). Migrant and minority youth in the US: rights belonging, and exclusion. In *Youth Policy in a Changing World: From Theory to Practice* (1st ed.). Verlag Barbara Budrich.

Maunaye, E., Poisson, F. (2017). L'action collective des adolescents : premiers pas d'entrepreneurs ? *Agora Débats/Jeunesses*, (1), 89-101.

Mauss, M. (1947), *Manuel d'ethnographie*, Paris, coll. Petite bibliothèque Payot

Meirieu, P. (2008). *Adolescent à l'école : est-ce possible ? Autrement*.

Menesson, C. (2011). Socialisation familiale et investissement des filles et des garçons dans les pratiques culturelles et sportives associatives. *Rezeaux*, n° 168-169(4), 87-110.

Merlet, J.-F. (2001). *Jeunesse et liberté d'association*. Paris : Documentation française.

Millet, M. et Thin, D. (2012). L'ambivalence des parents de classes populaires à l'égard des institutions de remédiation scolaire : L'exemple des dispositifs relais. *Sociétés contemporaines*, 86(2), 59-83.

Montoya N. (2013), « Les établissements scolaires face aux dispositifs d'éducation artistique et culturelle », *Carrefours de l'éducation*, 2013/2 (n° 36), p. 15-30.

Morhain, Y. et Morhain, É. (2011). La création adolescente. *Adolescence*, n° 75(1), 87-111.

Moulinier, P. (2008). Chapitre XIV. Sur les fondements d'une politique. Retour sur le débat culturel/socioculturel. *Débats Jeunesses*, 22(1), 175-188.

Nouvellon M. et A. Jonchery (2014). Musées et adolescents : l'impossible médiation ? *Agora débats/jeunesses*, n° 66, p. 91-106.

Nouvelot, M.-O. (2011). Quelques éléments de compréhension pour approfondir la notion d'initiative. *Pour*, N° 211(4), 35-42.

Octobre, S. (2008). Les horizons culturels des jeunes. *Revue Française de Pédagogie*, n° 163, 27-38.

Octobre, S. (2009a). Pratiques culturelles chez les jeunes et institutions de transmission : un choc de cultures ? *Culture Prospective*, 1, 1-8.

Octobre, S. (2009b). Pratiques culturelles chez les jeunes et institutions de transmission : un choc de cultures ? *Culture prospective*, 1(1), 1-8.

Octobre, S. (2014). Deux pouces et des neurones. Les cultures juvéniles de l'ère médiatique à l'ère numérique. *Documentation Française*.

Octobre, S. et Berthomier, N. (2011). L'enfance des loisirs. *Culture Études*, (6), 1-12.

Patureau, F. et Sinigaglia, J. (2020). Chapitre II. Les voies de l'engagement dans le métier. Dans : , F. Patureau & J. Sinigaglia (Dir), *Artistes plasticiens : de l'école au marché* (pp. 57-97). Paris : Ministère de la Culture - DEPS.

Pleyers, G. (2016). Engagement et relation à soi chez les jeunes alteractivistes. *Agora débats/jeunesses*, 72(1), 107-122..

Poirier, C. (2014). Culture et créativité au regard de l'économie. Proposition de cadrage. Montreal.

Prinstein, M. J., & Dodge, K. A. (Eds.). (2008). *Understanding peer influence in children and adolescents*. New York : Guilford Press.

Raibaud, Y. (2006). Animation, culture et développement : le rôle de la culture dans les recompositions territoriales. Congrès de l'animation socioculturelle, Salamanque, Espagne.

Ramos, E. (2011). Le processus d'autonomisation des jeunes. *Cahiers de l'action*, 31(1), 11-20.

Reverdy, C. (2016). *Les cultures adolescentes, pour grandir et s'affirmer*. Dossier de veille de l'IFÉ, n° 110, avril. Lyon : ENS de Lyon.

Royer D. (2002), « Qu'en est-il de la « valeur travail » dans notre société contemporaine ? », *Empan*, 2002/2 (no46), p. 18-25.

Savoie-Zajc, L. (2007). Comment peut-on construire un échantillonnage scientifiquement valide ?, 13.

Simonet, M. (2010). Le travail bénévole : engagement citoyen ou travail gratuit? Paris : La Dispute.

Sibertin-Blanc M. (2008), « La culture dans l'action publique des petites villes. Un révélateur des politiques urbaines et recompositions territoriales », Géocarrefour, Vol. 83/1, 5-13.

Tabary-Bolka, L. (2009). Culture adolescente vs culture informationnelle. Les Cahiers du numérique, Vol. 5(3), 85-97.

Van de Velde, C (2008). Devenir adulte. Sociologie comparée de la jeunesse en Europe. Presses Universitaires de France.

Wettstein, H., Moser, H., Müller, E., & Willener, A. (Eds.). (2017). Un modèle d'action pour l'animation socioculturelle. In L'animation socioculturelle : Fondements, modèles et pratiques (pp. 95-160). Genève : Éditions ies.

ANNEXE

► Pilotage de l'étude

L'étude a été pilotée par le RNJA avec l'appui d'un comité de pilotage se réunissant régulièrement. Cet espace de travail est composé du ministère de la Culture, de l'Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP), de la Confédération des Maisons des Jeunes et de la Culture de France (CMJCF), de l'association OPALE, de Lisa Marx et Catherine Reverdy et de différent·e·s représentant·e·s du RNJA. Les entretiens individuels menés dans le cadre de la première phase de l'étude ont été réalisés par Maria Khadzaéva, étudiante en Master de sociologie, et Marine Boin, coordinatrice de projets au RNJA. L'analyse des données produites et l'écriture du rapport final d'enquête ont été réalisés par deux membres de la coopérative d'étude Coop'Eskemm, Maryam Mahamat et Fransez Poisson.

► Caractéristiques des JA rencontrées lors des entretiens en 2019

Thème	Territoire QPV / Rural	Région	Accompagnement
Cinéma	X	Occitanie	Pas d'accompagnement
Cinéma	Ville de moins de 1000 hab	Occitanie	Association > PIJ > Professionnel
Cinéma	X	Île-de-France	Famille
Cinéma	X	Île-de-France	Pas d'accompagnement
Cinéma	X	Île-de-France	Pas d'accompagnement
Danse - classique - contemporaine	X	Île-de-France	Pas d'accompagnement

Danse - Hip hop - Break dance / graff / skate	Ville de moins de 2000 hab	Auvergne-Rhône-Alpes	Famille
Danse - Hip hop - Break dance	X	Hauts-de-France	Famille
Danse - K Pop	QPV	Île-de-France	Autres
Danse - K Pop	Ville de moins de 5000 hab	Bretagne	Association > MJC > Bénévole
Danse - K Pop	X	Normandie	Ancien de JA
Échanges culturels / audiovisuel	X	Pays de la Loire	Collectivités locales > Commune > Service jeunesse
Lecture	X	Île-de-France	Famille
Magie / hypnose	X	Provence-Alpes Côte-d'Azur	Collectivités locales > Commune > Service jeunesse
Mode	Ville de moins de 5000 hab	Nouvelle-Aquitaine	Famille
Modélisme / jeux de plateau	QPV	Île-de-France	Autres
Musique - Comédie musicale	QPV	Hauts-de-France	Etablissement scolaire > Lycée Général > Professeur
Musique	X	Île-de-France	Pas d'accompagnement
Patrimoine / échanges	Ville de moins	Pays de la	Ancien de JA

culturels	de 2000 hab	Loire	
Slam / Poésie	QPV	Pays de la Loire	Association > Centre social > Professionnel
Théâtre	X	Île-de-France	Pas d'information
Théâtre - Manifestations (concerts, expositions, spectacle de danse ...)	QPV	Île-de-France	Association > Autres > Professionnel
UDDA : Double dutch - cirque - théâtre - danse	QPV	Île-de-France	Association > Fédération - Relais départemental > Professionnel

Catégories remplies dans les dossiers d'habilitation du RNJA mobilisées pour l'étude

Activité : **Culture**

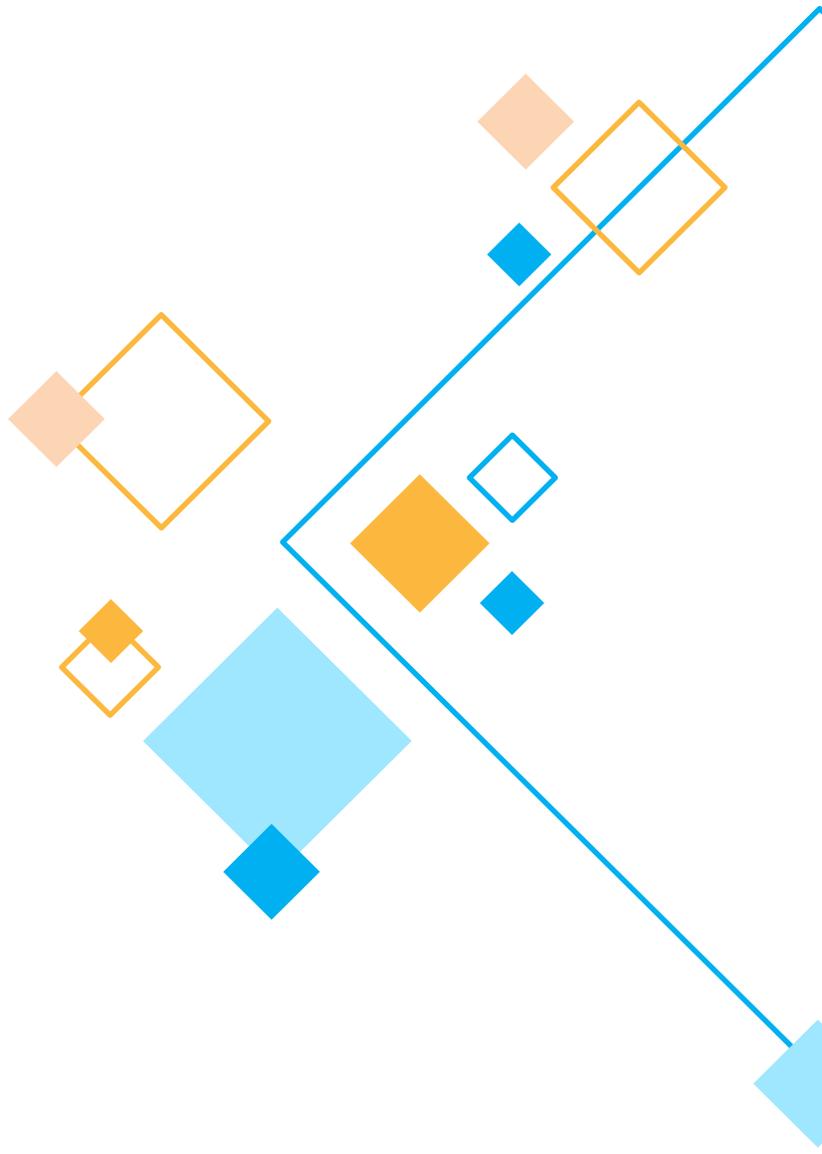
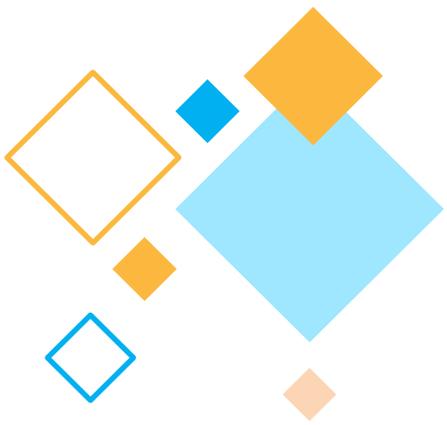
Détails : BD et Mangas, Beatbox, Chant, Cinéma, Comédie musicale, Echange culturel, Graph et design, Lecture, Magie et hypnose, Manifestations, Mode, Musique, Patrimoine, Peinture, Photo, Sculpture, Slam et poésie, Spectacles humoristiques, Théâtre

Activité : **Sport**

Détails : Danse, Arts du Cirque

Activité : **Médias et Communication**

Détails : Chaîne YouTube, Dailymotion, Journal, Publicité, Radio et webradio, Web TV





Réseau National des Juniors Associations

3, rue Juliette Récamier, 75007 Paris

01.84.25.19.98 | contact@juniorassociation.org

www.juniorassociation.org



Directeur de publication : **Stéphane ALEXANDRE**, président du RNJA

Janvier 2021

Impression spéciale


**MINISTÈRE
DE LA CULTURE**
*Liberté
Égalité
Fraternité*


**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**
*Liberté
Égalité
Fraternité*


**RÉPUBLIQUE
FRANÇAISE**
*Liberté
Égalité
Fraternité*

**AGENCE
NATIONALE
DE LA COHÉSION
DES TERRITOIRES**

Cette étude a été réalisée avec le soutien du Ministère de la Culture, du Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports - Direction de la Jeunesse, de l'Éducation Populaire et de la Vie Associative et de l'Agence Nationale de la Cohésion des Territoires.