



HAL
open science

**Rapport d'évaluation du projet d'atelier vidéo de
l'association Question de Regards ; année scolaire
2003-2004**

Dorothee Dussy

► **To cite this version:**

Dorothee Dussy. Rapport d'évaluation du projet d'atelier vidéo de l'association Question de Regards ;
année scolaire 2003-2004. 2004. halshs-00004146

HAL Id: halshs-00004146

<https://shs.hal.science/halshs-00004146>

Submitted on 18 Jul 2005

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Dorothee Dussy

**Rapport d'évaluation du projet d'atelier vidéo de l'association
Question de Regards ; année scolaire 2003-2004**

Sommaire

- **Trois Tiers de Vie, contexte du 2^{ème} opus**
 - L'histoire récente de la situation du Centre de Jeunes Détenus
 - Le rôle central de la mission de réinsertion et des divers intervenants
 - La violence institutionnelle
 - L'atelier vidéo, dans ce cadre

- **Dispositif de TTV2, évolution et amélioration**

- **Description des séances de travail**
 - **Première séance d'observation**
À Fleury-Mérogis, le 19 décembre 2003
À Maximilien Vox, le 6 janvier 2004
À Jean Jaurès, le 8 janvier 2004
Photo 1 : synthèse première séance

 - **Deuxième séance d'observation**
À Jean Jaurès, le 11 mars 2004
À Fleury-Mérogis, le 12 mars 2004
À Maximilien Vox, le 12 mars 2004
Photo 2 : synthèse deuxième séance

 - **Troisième séance d'observation**
À Jean Jaurès, le 21 juin 2004
À Fleury Mérogis, le 23 juin 2004
À Maximilien Vox, le 25 juin 2004
Photo 3 : synthèse troisième séance

- **Conclusion : la question de la rencontre**

- Trois Tiers de Vie, contexte du 2^{ème} opus

Ce rapport d'évaluation porte sur le 2^{ème} volet du projet Trois Tiers de Vie proposé par l'association *Questions de Regard*. Le rapport d'évaluation du premier volet de la trilogie (TTV1) concluait sur l'importance du dispositif de l'atelier, pour sa réussite, ce qui englobait, implicitement, la question essentielle du soutien de l'ensemble des partenaires du projet. A ce titre, il paraît utile de présenter brièvement en introduction le contexte politique et institutionnel qui a servi de cadre au déroulement d'un des groupes ayant participé à TTV2. Sur les trois groupes participants, deux sont scolarisés dans des établissements d'enseignement secondaires, donc sous la tutelle de l'Education Nationale. Le troisième groupe est également scolarisé, mais les jeunes gens qui le composent sont en détention au Centre de Jeunes Détenus de Fleury-Mérogis, et le Ministère de la Justice compte aussi au nombre des institutions de tutelle de ce groupe.

Si le système d'encadrement des lycéens est à peu près connu, celui des jeunes détenus l'est probablement moins : en dessiner les grandes lignes devrait donc permettre de se représenter la situation initiale, et de comprendre la portée des changements institutionnels survenus récemment dans ce dispositif d'encadrement. L'organisation du cadre, comme le montrent les paragraphes qui suivent, a une influence rapide et directe sur la capacité possible de la prison à préparer les jeunes détenus à un autre type de socialisation que celui qu'ils connaissent en y entrant. Par effet d'entraînement, l'organisation générale de la prison conditionne directement le déroulement des activités qui y ont lieu, dont l'atelier vidéo qu'organise *Questions de Regard*.

- L'histoire récente de la situation du Centre de Jeunes Détenus

Si on fait abstraction de la surpopulation, des mauvaises conditions hygiène, et de la médiocrité du régime alimentaire - condamnées dans un rapport de l'observatoire international des prisons - pour s'en tenir au chapitre de l'éducation, des activités et de la culture, voici un panorama de la question.

En 1999, écrivait le Lien social : "*quant aux activités scolaires ou socioculturelles, la plupart des établissements manquent cruellement de moyens matériels et humains. Les mineurs restent la plupart du temps inactifs, n'ayant alors pour alternative que de rester enfermés dans leur cellule 21 heures d'affilée devant la télévision. C'est dans un tel contexte d'oisiveté que la violence s'est mise à monter au CJD de Fleury-Mérogis (...). La situation s'est à ce point détériorée, qu'en début d'année 1999, un certain nombre de personnels dont les responsables des services médicaux et médico-psychologiques, d'enseignement et même une juge d'application des peines ont fait parvenir une lettre ouverte à la presse. Ils y dénoncent la banalisation d'une situation de violence extrême. Alors que les mineurs et jeunes majeurs ne représentent que 10 % de la population générale de l'établissement, ils constituent 40 % des détenus qui sont condamnés au régime du quartier disciplinaire (...). Quotidiennement, l'infirmerie reçoit des jeunes portant des traces de coups, hématomes, ecchymoses, plaies par lames de rasoir au niveau du visage, du cou, des membres et du thorax. Les nouveaux arrivés sont systématiquement bizutés : agressions, coups, rackets. Les seules interventions des personnels de surveillance ont lieu au moment de la fouille lorsqu'ils conseillent de laisser les vêtements de marque (Nike, Reebok, Lacoste,...)*". Ces informations proviennent d'un article

paru dans *Le lien social* (numéro 511, 9 décembre 1999), mais la plupart des quotidiens et des hebdomadaires nationaux s'étaient fait à l'époque l'écho de ce document d'alarme adressé au Ministre (par la voie du journal Libération). Selon le journal l'Express, les travailleurs sociaux du centre avaient déjà, à la fin de 1996, alerté l'administration et constitué un groupe de travail. Mais ces réflexions ont été suspendues en juillet 1997 par le directeur du centre pénitentiaire, sous prétexte qu'il y avait d' « autres priorités ». En avril 1998, un rapport parlementaire sur la protection judiciaire de la jeunesse recommandait même que le CJD de Fleury soit « fermé aux mineurs », constatant que « La prison est un échec, tant les conditions de détention actuelles [...] vont à l'encontre de tout effort durable de resocialisation ».

Dès la parution de cette lettre, des mesures d'amélioration avaient été prises, telles la réfection des douches, la réouverture des ateliers fermés depuis plusieurs années pour cause de désamiantage et la création d'un site « protégé » pour les détenus les plus fragiles. La Direction de l'administration pénitentiaire avait par la suite alloué des crédits à la restructuration du CJD, afin de le scinder en petites unités de 25 détenus, avec des surveillants volontaires affectés à des postes fixes.

Trois ans après cette grande réforme, on peut en lire un premier bilan grâce à un compte rendu de déplacement effectué par la Commission d'enquête du sénat (publié en mars 2002) : *"le centre de jeunes détenus, qui devrait prochainement recevoir la nouvelle appellation de « Centre de jeunes et de détention », [...] s'est ouvert aux travailleurs détenus adultes, l'effectif global a diminué (maximum 300 détenus), un vrai quartier des mineurs étanche a été créé. [...] Le quartier des mineurs subit de fortes variations de population pénale, alors même qu'il a besoin d'une relative stabilité pour fonctionner. (...) Le quartier des mineurs comprend neuf unités de six types différents dans lesquelles les détenus sont répartis en fonction de leur comportement en détention. L'équipe pluridisciplinaire se réunit toutes les semaines pour décider du passage d'un mineur d'une unité à l'autre. L'accent est mis sur les règles de vie en société, le respect des autres ainsi que les règles d'hygiène. Le régime est diversifié et non progressif (possibilité de passer d'une unité à l'autre sans forcément passer par la catégorie intermédiaire).*

- Le rôle central de la mission de réinsertion et des divers intervenants

Défini par la loi du 22 juin 1987, le service public pénitentiaire a notamment pour mission de favoriser "la réinsertion sociale des personnes qui lui sont confiées par l'autorité judiciaire" (La Documentation Française). Depuis le décret du 13 avril 1999, cette mission relève tout particulièrement des Services pénitentiaires d'insertion et de probation (SPIP), qui sont constitués au niveau départemental. Les SPIP regroupent les Comités de Probation et d'Assistance aux Libérés (qui intervenaient en milieu ouvert des condamnés libres) et les Services socio-éducatifs des établissements pénitentiaires (qui prenaient en charge les actions de réinsertion en direction des détenus). En fusionnant ces deux catégories de services en une unité administrative unique, la réforme de 1999 vise à permettre un meilleur suivi des condamnés qui, dans leur parcours pénal, peuvent être alternativement pris en charge en milieu ouvert et en milieu fermé. Aujourd'hui, pour l'ensemble des domaines d'intervention de la politique de réinsertion des personnes détenues (santé, emploi, formation...), les SPIP concluent des partenariats avec le milieu associatif et les différents intervenants institutionnels (ministères, collectivités territoriales ...).

S'agissant de la réinsertion des jeunes détenus, la Circulaire n°98-106 du 25 mai 1998 (rédigée par Elisabeth Guigou, ministre de la justice, garde des sceaux et Ségolène Royal,

ministre déléguée, chargée de l'enseignement scolaire) indique l'importance de la formation, qualifiée d'enjeu primordial. La circulaire et les recommandations ministérielles insistent sur le fait qu'il convient d'assurer la scolarisation des jeunes engagés dans des études et d'avoir une politique incitative à l'égard de tous les jeunes détenus, même au-delà de 16 ans, pour qu'ils pratiquent un ensemble d'activités hebdomadaires pédagogiques, éducatives et sportives.

Le projet de service du SPIP va dans le sens d'une mise en œuvre de ces préconisations puisqu'il consiste notamment à réduire l'inoccupation des jeunes à renforcer le partenariat avec la PJJ, les associations, l'unité pédagogique régionale (UPR) ; et à développer le lien avec les familles. Interviennent aussi sur le quartier des mineurs : des enseignants, des médecins et psychiatres, les conseillers de probation, entre autres adultes.

Selon la commission du Sénat, ce type de prise en charge demeure exceptionnel en France. Les mandats de la commission concluent du réel partenariat observé qu'il permet que l'incarcération à Fleury-Mérogis ne soit pas un temps mort. Ils notent également que le CJD de Fleury-Mérogis était en 2002 le seul établissement à disposer de référents mineurs à plein temps ; trois au moment de la visite de la Commission du Sénat, et un quatrième poste aurait dû prochainement être pourvu. La réorganisation récente du système pénitentiaire a vu la suppression de la spécificité des référents pour les mineurs. Pourtant, soulignait les mandataires du Sénat, l'affectation exclusive des conseillers de probation au CJD était essentielle pour assurer une continuité dans le lien construit avec les jeunes incarcérés, qui n'est donc plus assurée, l'éducateur de la PJJ ne rencontrant le jeune détenu qu'une fois par mois.

En outre, à l'exception de l'atelier vidéo, mis en place avant les réformes, pour trois ans, et de l'atelier photo, qui se tient ponctuellement au CJD, les activités artistiques ont été supprimées. Plus d'atelier musique, plus de sculpture, et plus de radio, activités créatrices et structurantes pour les jeunes détenus.

- La violence institutionnelle

Cyrille Canetti, psychiatre au CJD de Fleury Mérogis, (conférence donnée à l'Association pour la citoyenneté des enfants et des jeunes, 26 mai 2003) ajoute au problème de l'organisation du CJD celui de la violence institutionnelle, qui en découle, et qui concerne finalement chacun des intervenants de la prison. Il fait état notamment des difficultés de communications au sein de l'administration, qui rendent caduques toute promesse formulées aux jeunes détenus.

Il ajoute à cette forme de violence, une autre forme, qui concernent l'inter-relation des personnels encadrants, dans la prison; Ceux qui avaient dénoncé, via la presse, les conditions de détention difficiles ont été par la suite considérés par leurs collègues comme des traîtres à l'institution. Quant aux personnels qui ont suivi les préconisations des réformes, et assouplit leur rapport aux jeunes, ils ont essuyé en retour le désarroi méfiant de leurs collègues. Pour compléter le tableau, il faut également mentionner la tension grandissante entre les différents Conseillers d'Insertion et de Probation (CIP) selon qu'ils étaient affectés au CJD ou chez les adultes. Ces derniers, avec cent vingt détenus à charge, voient d'un œil critique les conditions de travail des premiers, qui n'ont que trente mineurs à charge. Comme Cyrille Canetti en dresse le constat, les conséquences de cette violence particulière sont multiples : " *Cette*

tension a débouché sur une volonté politique de ne plus spécialiser de CIP à l'intervention auprès de mineurs, ce qui représente une regrettable perte de compétence. Par ailleurs, on projette de remplacer les CIP par des éducateurs de la PJJ mais en retirant à ces derniers les actions socioculturelles alors même que les CIP reconnaissent que ce sont justement ces activités de "vivre avec" qui ont produit les meilleurs résultats éducatifs !"

Aujourd'hui, pour aller un peu plus encore dans le sens de cet observateur, et confirmer le problème, on peut ajouter que tous les personnels qui étaient là ces dernières années ont demandé une mutation qu'ils ont obtenue. La continuité n'est donc pas assurée.

- L'atelier vidéo, dans ce cadre

C'est dans ce contexte que, chaque semaine de l'année scolaire, les intervenantes de *Questions de regard* se sont rendues à Fleury-Mérogis. Jusqu'à cette année, l'atelier était épaulé par les éducateurs du SPIP, qui assuraient le lien entre les jeunes détenus et les intervenantes, grâce à une concertation hebdomadaire et à des échanges réguliers. Ce sont notamment les éducateurs du SPIP qui relançaient les jeunes en dehors des séances de travail, qui s'assuraient qu'ils puissent y assister en prévenant les gardiens, et qui renseignaient les intervenantes sur la disponibilité (y compris psychologique) des jeunes. Cette concertation permettait aux intervenantes de *Questions de regard* d'ajuster au mieux le programme de la séance, et leur rapport aux jeunes détenus. Cela permettait aussi aux jeunes détenus d'inscrire ce qu'ils font au titre de l'atelier dans un tout de leur présence en prison. Enfin, les comptes-rendus hebdomadaires des intervenantes de l'association faisaient bénéficier les conseillers de probation d'un autre regard sur les jeunes détenus.

Pour TTV2, et compte tenu des changements récents de l'organisation de la prison (les éducateurs ne s'occupent plus spécifiquement des mineurs, et ne s'occupent pas des mineurs en préventive), les deux réalisatrices et la scénariste de l'association ont travaillé sans autre interlocuteur adulte qu'Anne Puget, la professeure de français de l'aile scolaire. Sans interlocuteur au CJD, donc, en dépit des préconisations énoncées depuis des années pour apaiser la violence au sein de la prison. Cette désaffection de fait, de l'administration pour le projet d'atelier, outre qu'il rend beaucoup plus difficile sa mise en œuvre pour les intervenantes, va aussi à l'encontre des priorités annoncées que sont l'accès aux activités culturelles et à la formation pour les jeunes détenus. Cette année, le tournage (qui nécessite une organisation minutieuse, puisqu'il faut faire entrer le matériel vidéo en prison, obtenir les autorisations pour que les jeunes ne soient pas ramenés en cellule dès la fin de leur horaire de cours, etc...) a pu être préparé et mis en place grâce à l'aide d'une conseillère qui a pris en charge toutes les questions administratives et logistiques.

Pour terminer, on peut noter que les jeunes détenus non scolarisés, qui accédaient à l'aile scolaire via les ateliers artistiques, et qui pouvaient profiter de l'ouverture procurée par les activités artistiques pour réfléchir à un projet scolaire, n'ont désormais plus cette opportunité. Ce sont les éducateurs qui les prévenaient, les encourageaient et les amenaient à s'inscrire aux activités extra-scolaires. Aujourd'hui, seuls les détenus scolarisés dans l'aile scolaire sont avertis de l'existence de l'atelier vidéo.

- Dispositif de TTV2, évolution et amélioration

Au moins pour le CJD, c'est dans le contexte qui vient d'être évoqué que se déroule l'atelier vidéo proposé par l'association *Questions de regard*. Son dispositif de travail, ainsi que les méthodes de recueil d'informations pour préparer l'évaluation, ont déjà été présentés et développés pour la rédaction du rapport précédent (TTV1). Mais pour faciliter la lecture, une première partie de ce nouveau rapport retracera les grands traits du projet d'atelier vidéo. Pour une présentation plus détaillée, il est préférable de se reporter au rapport précédent (2003).

Le projet Trois Tiers de Vie consiste à faire travailler ensemble à l'écriture puis à la réalisation d'un film commun, sans qu'ils se rencontrent, trois groupes d'adolescents. Un groupe de lycéens d'un établissement parisien d'enseignement professionnel spécialisé en arts graphiques (groupe de douze élèves pris sur deux classes de seconde, hors temps scolaire ; lycée Maximilien Vox, cours de Françoise Chevais, professeur de français) un groupe de lycéen d'un établissement d'enseignement général situé dans un quartier de Montreuil socialement peu favorisé (atelier pris sur les horaires de cours, vingt-quatre élèves de classe de 1^{ère} littéraire du lycée Jean Jaurès, cours d'Elisabeth Legris, professeure de français), et un groupe de jeunes détenus incarcérés à Fleury-Mérogis (entre six et dix jeunes gens âgés de quatorze à dix-huit ans, cours de français d'Anne Puget, niveau BEP).

L'évaluation de cette expérience, qui fait l'objet de ce rapport, porte sur un point précis du travail effectué dans l'année. Il s'agit de s'interroger sur le changement de perception de l'autre, pour les jeunes des trois groupes, qu'a permis la fabrication du film. Dans cette perspective, le recueil de matériaux pour l'évaluation s'est fait en allant assister aux séances d'atelier à trois moment clés de l'année (début, milieu et fin d'année).

Chaque année voit la réalisation complète d'un film qui met en scène un tiers de la vie du même personnage. L'année dernière, première année de TTV, les élèves ont choisi de mettre en scène ce qui est devenu le deuxième tiers de vie du personnage qu'ils ont imaginé. Cette année, pour TTV2, le film concerne le premier tiers de vie du personnage, et donne des clés pour comprendre ce qui arrive au personnage dans le film fabriqué l'année dernière.

Toujours soucieuse d'améliorer la mise en œuvre de ses projets, l'association a modifié cette année encore le dispositif. Pour TTV2, les trois groupes interviennent à part égale et à tâche égale dans l'élaboration du film. Le programme de travail a été resserré sur l'année scolaire, de sorte qu'une version quasi-achevée du film soit projetée et discutée par les élèves avant les vacances d'été. Hélène Marini, scénariste et membre de *Questions de Regard*, qui venait les années précédentes consolider l'encadrement au moment de la rédaction du scénario, a pour TTV2 accompagné et porté toute la phase d'écriture, dans les trois groupes. Lors de la séance de projection, elle a également amené les élèves du groupe de Montreuil à réfléchir sur certains des choix de réalisations qu'ils avaient faits, en les incitant à considérer le rapport entre effet voulu et effet obtenu. Mathilde Mignon et Sylvie Berrier, réalisatrices et membres de *Questions de Regard*, ont porté le projet et encadré les trois groupes tout au long de l'année. Pour le tournage, Philippe Crnogorac est venu en renfort de l'équipe de *Questions de Regard*, comme l'année dernière, pour la formation des jeunes aux opérations de prises d'images et pour tourner les scènes. Laurent Chiachia, psychologue et intervenant pour *Questions de Regard*, a assisté à la projection et a participé à l'animation du débat organisé au lycée Vox. Le conseiller d'orientation de Fleury Mérogis est intervenu épisodiquement sur le projet. Des comédiens professionnels et amateurs, volontaires pour la circonstance, ont assuré l'interprétation des différents personnages. Enfin, dans un souci constant de promotion du

dialogue entre les professeurs et les intervenants de *Questions de Regard*, plusieurs réunions ont été organisées au cours de l'année. Elles ont été autant d'occasions pour faire le point, et permettre aux professeurs des trois classes de se rencontrer. A ces réunions s'ajoutaient Laurent Chiachia, qui connaît bien les ateliers vidéo proposés par l'association pour les avoir suivis plusieurs années consécutives.

Il était prévu qu'un écrivain se joigne au projet, et qu'à raison d'environ une séance de travail par mois dans les différents groupes, il permette aux élèves de rédiger un journal de bord. Ce journal devait être publié l'année achevée, et, construit autour du suivi de l'atelier, il devait enrichir l'effort de réflexivité entrepris par les jeunes à travers le travail collectif. Alain Korkos, écrivain pour la jeunesse et illustrateur de couvertures de livres de poche, avait accepté de travailler sur le projet. Il a animé deux séances dans chacun des groupes, au cours desquelles il a présenté son métier et son œuvre d'auteur aux élèves. Il a rompu son contrat après les vacances de Noël, avant l'écriture du scénario. Dans un e-mail adressé à l'association, seule entorse à son refus de communiquer, il présente sa démission comme la seule option possible face à ce qui lui paraît une incompatibilité des façons de travailler. Alain Korkos estimait qu'en tant qu'artiste, il devait s'adapter totalement à la demande des élèves, et que cette demande prévalait sur toute proposition pré-établie. Le fait que l'association propose un cadre de travail, des méthodes et oriente le déroulement de l'atelier autour d'un projet construit, lui paraissait trop rigide. Dans la mesure où sa désertion s'est produite sans préavis, et en pleine année, il n'a pas été possible de le remplacer et il n'y a donc pas le Journal de bord annoncé.

- Description des séances de travail

Le plan du rapport ne reprend pas celui qui avait été rédigé pour TTV1. Dans cette partie, la description des séances de travail combine : la restitution de la dynamique et du rythme de travail de chacun des groupes, le programme des séances observées et une description fine de ces séances. Les séances sont présentées chronologiquement, et non par établissement, ce qui permet d'établir, pour les trois périodes, une synthèse de la façon dont chacun des groupes perçoit les deux autres.

- Première séance d'observation

À Fleury-Mérogis, le 19 décembre 2003

Cinq jeunes gens et leur professeur de français sont présents à cette séance.

L'ambiance de travail est plutôt bonne, mais tendue par un élève qui refuse de fermer la revue qu'il lit sur ces genoux. Le rapport de force entre lui et les adultes est à son avantage, tant qu'il ne ferme pas cette revue. Cela n'empêche pas la séance de commencer, et Mathilde distribue des textes écrits par les jeunes les semaines précédentes ; tous les textes des jeunes détenus sont dactylographiés, et une sélection (car les groupes sont plus nombreux à Vox et à Montreuil) des textes écrits dans les deux autres groupes complète l'ensemble. Il s'agit d'exercices rédigés sur les thèmes : "je me souviens, un accident", puis "les images qui viennent après un accident", et enfin la description d'une "rencontre avec un personnage mort". L'un des élèves s'enquière de savoir si les textes ont été reformulés, et craint, puisque la réponse est négative, qu'ils soient "bidons, alors".

Un élève, après un moment de lecture : Il manque la fin, le mien était plus intéressant que les vôtres.

- Un autre élève, tandis que Mathilde répète son injonction à propos de la revue qui devrait être fermée : Espèce de rat, c'est nul ce que t'as fait : tu sais pas t'exprimer.

- Son interlocuteur : tu connais les meufs...

- Le premier, à nouveau : sa meuf, elle fait livreuse de pizza à mobylette.

- Mathilde : Qu'est-ce que vous remarquez à propos de ces textes ?

- L'interlocuteur : c'est beau, on dirait un poème...

- Le premier élève : on te laisse parler mais t'es pas obligé de dire des conneries.

- Un autre élève : c'est absolument magnifique.

- Mathilde : mais qu'est-ce qu'il en ressort ?

- Toujours le premier élève : de la connerie, un trou noir, je ne sais pas ce que c'est (...), ça touche la réalité.

- L'autre élève : Après l'accident, ces images...

- Un autre élève : Pour moi, le premier extrait de "je me souviens", c'est le meilleur, le plus intéressant.

- Un surveillant arrive : Parloir avocat pour S....

L'élève sort en souhaitant à tout le monde un joyeux Noël, ce qu'on lui souhaite en retour.

[la séance continue autour de cette discussion, et de l'élève qui continue de lire son journal ; finalement, le surveillant le fait remonter dans sa cellule, et la discussion sur les textes se poursuit]

Mathilde : tu as l'air de ne pas supporter la réalité, et F.... a l'air de ne pas supporter l'irréel : "le trou noir".

Un autre élève : et c'est bien ?

Mathilde : je ne sais pas, je constate. Et la noyade ?

Un élève : c'est lugubre!

Un autre élève : c'est quoi, lugubre ; comment il connaît ce mot ?

La discussion sur les textes se poursuit encore, puis la dernière partie de la séance est consacrée à la projection du film réalisé dans le cadre de TTV1 (un jeune homme passe un entretien d'embauche ; il est timide et peu bavard sur son parcours professionnel ; on comprend après un voyage au cœur de ses pensées et de ses émotions qu'il sort de prison). Cette projection est assortie de commentaires très intéressés, et d'une discussion.

A Maximilien Vox, le 19 décembre 2003

Je suis allée pour la première fois de l'année au lycée Vox le 19 décembre. Huit élèves étaient présents, avec leur professeure, et l'écrivain Alain Korkos était là pour la seconde fois. La description de cette séance a peu d'intérêt pour l'évaluation et il n'en sera fait qu'une très brève présentation. En effet, les deux heures ont été occupées par l'écrivain, qui avait apporté pour cette séance d'avant fêtes, l'ensemble des dessins originaux de ses couvertures de livres de poches, et les quelques ouvrages dont il était l'auteur. Il a présenté son oeuvre aux élèves, sans leur laisser le temps de prendre la parole, ou de poser d'éventuelles questions.

Une seconde "première" séance d'observation a été organisée pour la rentrée, le 9 janvier 2004. Huit élèves étaient présents, ainsi que la professeure et Sylvie. Le programme de la séance est comparable à celui de la première séance d'observation de Fleury. Le film réalisé pour TTV1 doit être projeté, et, comme il est prévu de tourner dès le mois de février, il faut avancer l'écriture du scénario et réfléchir sur les scènes. Sylvie découpe la classe en petits groupes de travail. Ils ont déjà vu le film, ce dont témoigne la discussion qui ouvre l'atelier. Les élèves se souviennent qu'il s'agit d'un entretien d'embauche qui tourne mal, que le

personnage principal, un jeune homme, ne parle pas "*et il part dans un délire où il pense, ce qui débloque ses pensées*". Il s'agit de revoir le film avec une attention portée sur ce qu'on apprend du personnage, et ce qu'on sait déjà de lui. La professeure de français incite ses élèves à noter ces différents éléments, dont ils auront besoin pour écrire le scénario du premier tiers de vie.

- Sylvie : que dégage le personnage ? Comment il est ?

- Une élève : il dit qu'il n'a pas fait de stage, puis après, il dit qu'il a fait un stage de trois mois... c'est pas logique!

- Une autre élève : c'est au noir, enfin, il invente ça comme prétexte.

- Un élève : j'ai beau le savoir, je ne trouve pas que ça ressemble à la prison ; ça pourrait être une école.

- Sylvie : et ce personnage, alors ?

- Une élève : pour qu'il ait été en prison, c'est qu'il devait être un peu voyou ; mais il a l'air de regretter, parce qu'il met les mains devant les yeux.

- Une élève : prisonnier de son passé...

- Sa voisine : mais les mains, ça peut être la honte.

- La précédente : ou le tourment.

- Une autre élève : Il est renfermé sur lui-même, il n'a pas l'air bien, il a la capuche. Il saborde le truc quand même, en répondant comme ça. C'est quand même un peu auto-destructeur.

La discussion se poursuit un peu, sur l'enthousiasme des élèves. Ils ont maintenant pour consigne l'écriture d'une scène dialoguée, où le personnage principal du film est plus jeune. Il a entre douze et quatorze ans. Les élèves sont divisés en petits groupes, et chacun des groupes m'accorde à tour de rôle un moment pour répondre aux questions que je leur pose. Les entretiens se font en petits groupes, par commodité, mais pour résumer ce qui a été dit, les réponses sont mêlées indépendamment des groupes qui les ont formulées.

Question : qu'avez-vous compris du projet ?

- une élève : on vient continuer un projet en trois ans. Faire un morceau de la vie d'un humain. Il faut qu'on ait fait trois parties de la vie; Et cette année, on fait un tiers.

- Une autre élève : on va faire un scénario, on va tourner, on va monter. Peut-être avec ceux de Montreuil.

- Une troisième : Il y a nous, ceux de Montreuil, et ceux de Fleury. Tout le monde fait la même chose. C'est géré par les intervenants ; ils font circuler les textes, on en parle, on voit ce que les autres ont fait.

Question : Comment communiquent les groupes ? Qui sont les deux autres groupes ? De qui sont-ils composés ?

Une élève : Mathilde et Sylvie font balader tous les textes. Au début, elles triaient, amis maintenant qu'on va devoir écrire le scénario, tous les textes vont être relus.

- Un élève : On est moins nombreux qu'à Montreuil. Eux, ils sont environ vingt-quatre, c'est une classe. En première, comme nous.

Un élève : ceux de Fleury, on ne sait pas. Il n'y a pas de classe. Il doit y avoir un atelier cinéma. Mais je les ai imaginés de nos âges. A Montreuil, je crois qu'ils sont en première.

Question : Que savez-vous du projet de l'an dernier ?

Un élève : ils ont terminé un peu en retard, c'est tout.

A Jean Jaurès, le 8 janvier 2004

La professeure de français, Mathilde et Sylvie sont présentes, ainsi que la classe de première au complet (moins deux absents). La classe ne compte que trois garçons, pour vingt et unes filles. Mathilde annonce que la semaine prochaine, Hélène les rejoindra pour travailler le scénario. L'album de photos réalisé par leurs prédécesseurs leur sera montré à cette occasion. Mathilde explique qu'ayant lu tous les textes écrits par les élèves des trois groupes, il en ressort un intérêt particulier pour l'âge de l'adolescence et des rapports familiaux, lesquels suscitent l'imaginaire. D'où l'idée qui se dessine, de faire de TTV1 la deuxième phase de la vie du personnage, et de TTV2 la période qui précède. Le film est projeté, comme pour les autres séances auxquelles j'ai assisté dans les deux autres groupes, et les jeunes le commentent, en insistant plutôt sur des points qui leur avaient échappé en première lecture. Ensuite, Mathilde donne la consigne d'imaginer collectivement, par groupes de trois ou quatre, quelque chose qui aurait pu arriver au jeune homme quand il aurait eu douze ou treize ans.

Comme je l'ai fait au lycée Maximilien Vox, je passe ensuite dans les groupes avec à peu près la même série de questions.

Question : qu'avez-vous compris du projet ?

- Une élève : C'est un projet sur trois ans. Nous, ce sera la deuxième année. Le film, on peut faire ce qui est avant ou après. Et on a beaucoup travaillé sur l'accident [de la mère].

- Une autre élève : On fait un film à trois groupes. On doit réussir à construire un film ensemble.

- Une élève : Quand on parle de rapports familiaux, on sait, on peut évaluer, on est tous concernés.

Question : Comment communiquent les groupes ? Qui sont les deux autres groupes ? De qui sont-ils composés ?

Une élève : Les intervenantes nous apportent ce que font les autres groupes. L'écrivain nous apporte des textes de Vox. Il y avait des différences dans l'écriture. On nous a bien expliqué que eux, c'était une section spéciale.

- Une élève : on se transmet les textes. Mais on ne se verra peut-être jamais.

Question : Comment pensez-vous gérer la proportion de garçons et de filles, dans votre groupe et dans les autres ? Est-ce que l'identification fonctionnera de la même façon pour les différents personnages ?

- Une élève : y'a pas que des Barbies!

- Une autre : Pour les rapports familiaux, ça ne change pas grand chose. A part peut-être dans les familles où la place des mecs est différente.

Question : Que savez-vous du projet de l'an dernier ?

- Une élève : ceux d'avant, c'est fait, pour eux. On n'a pas besoin de les rencontrer. Ils seraient peut-être dans une autre ligne, peut-être qu'ils voudraient continuer sur leur lancée. Non, là, on peut partir sur autre chose.

- Une élève : l'an dernier, c'était pareil. Il y avait trois groupes, et les trois ont fait un film. Chacun a participé.

Photo 1 : synthèse première séance

Tous les jeunes, dans les trois groupes se souviennent bien du film réalisé l'année passée. Ils s'y s'intéressent, établissent facilement un lien entre TTV1 et TTV2. On peut d'ailleurs relever un contraste entre cette facilité de filiation et la difficulté d'une formulation d'un discours sur les autres, ceux avec qui chacun des groupe travaillent cette année. De fait, on peut imputer cette difficulté au fait que la représentation des jeunes avec qui chacun travaille ne repose pas sur un élément réel, concret (comme le film de TTV1). Etant impossible à caler sur le réel, cette représentation est lente à se manifester, et, lorsqu'elle est exprimée, c'est au travers de chemins détournés.

A Montreuil, les élèves ont judicieusement contourné la filiation difficile entre le groupe de leur lycée, qui, l'an dernier n'a participé que marginalement au projet, et eux : ils ont tout simplement supprimé de leur discours et de leur souvenir la référence à l'album de photos réalisé pour TTV1. Ils ont reconstruit l'histoire, et ré-inventé un fonctionnement pour TTV1, où, comme cette année, chaque groupe aurait participé à la fabrication du film de la même façon. C'est le principe d'un mythe de fondation.

"On doit réussir à construire un film ensemble"! disent les élèves de Montreuil avec une intention louable. Ils ont effectivement bien compris le sens du projet d'atelier. Les jeunes de Fleury, et ceux de Maximilien Vox, ont eux aussi bien intégré la philosophie du projet, et, lorsqu'il s'agit d'en présenter les grandes lignes, tous sont capables d'annoncer leur volonté de travailler en collaboration. Le projet - ainsi que la fonction de chaque intervenant adulte - est clair pour chaque groupe, ce qui n'est pas un mince succès quand on apprécie à quel point il

est complexe dans le fond et dans la forme. A Fleury, cependant, où les jeunes gens se passent plus facilement des conventions de rapport entre élève et adulte intervenant, les élèves expriment le projet de collaboration avec moins d'emphase que dans les autres groupes. En fait, il ne parlent pas des autres groupes, à moins d'être sollicités précisément sur ce point.

Au lycée Vox, le groupe se caractérise par une grande solidarité : les élèves s'entraident à éclaircir certains points du projet, ou de la compréhension du film ; ils travaillent ensemble, dans le groupe. Mais à ce stade de l'année, il est habituel que la recherche d'une cohésion de groupe l'emporte sur l'effort d'une collaboration à trois groupes. L'incident du jeune détenu qui lit sa revue, et de son expulsion du groupe, à Fleury, est à comprendre dans ce sens, à l'échelle du groupe et non à l'échelle individuelle. Le comportement de ce jeune homme peut être perçu comme l'incarnation d'une forme de rébellion, de résistance, apparemment obligatoire pour que le groupe puisse légitimement se concentrer. Une fois cette résistance à l'autorité bien exprimée, jusqu'à expulsion du garçon, cela permet aux autres de s'impliquer dans le projet ("*on veut travailler*").

La perception que les élèves ont des élèves des autres groupes apparaît en filigrane de leur discours. Concernant la perception que les élèves de Montreuil ont de Fleury, d'abord, il faut signaler le biais apporté par l'intervention maladroite de l'écrivain sur les difficultés des jeunes détenus ("*On a peut-être eu des textes du troisième groupe... mais ils nous ont dit qu'ils n'écrivaient pas beaucoup. L'écrivain nous a dit qu'ils avaient des problèmes d'orthographe. A Fleury, c'est pas eux qui écrivent, c'est plutôt lui. Il nous a un peu dit leurs conditions de vie*"). Ceci dit, vis-à-vis des jeunes de Fleury, les élèves de Montreuil, comme ceux de Paris, sont à cette première phase du travail dans le fantasme du délinquant inné. "*Pour qu'il ait été en prison, c'est qu'il devait être un peu voyou*" disent-ils, ou encore "*parce que c'est malheureux mais c'est comme ça, les mecs des cités, ils commencent tôt.*" Un jeune homme m'expliquait, dans le même ordre d'idée, qu'un de leur camarade a imaginé le personnage d'un garçon de douze ans, qui est déjà un délinquant "*pour qu'à Fleury, ils aient de la matière à laquelle ils puissent s'identifier*".

En revanche, fantasmer sur le jeune des cités délinquant par nature, bride l'imagination des autres élèves, qui, puisqu'ils fantasment, ne raisonnent pas, et ne trouvent pas une raison plausible de conduire des jeunes gens de leur âge en prison. D'où le "*on pourrait imaginer, pour les quatre mois de vide dans le cv... qu'il aurait fait des TAG et qu'il aurait été pris*".

A Montreuil, le discours est un peu différent, empreint d'un ton rédempteur qu'il n'y a pas à Vox : "*c'est super d'intégrer des incarcérés, ça va peut-être leur permettre de penser à ce qu'ils ont fait avant*". Préfigurant un phénomène de distanciation plus exprimé dans la deuxième phase du travail, les élèves de Montreuil disent déjà "*ceux qui sont en prison, ils ont pas le même passé que nous, donc ils voient peut-être pas les choses de la même façon que nous*". Cette distance que provoque l'incarcération, sans cesse rappelée par les élèves des trois groupes (ceux de Fleury, avec d'autres mots, mettent eux aussi toujours en avant la coupure du monde que représente le passage en prison), ne vaut pas, pourtant, lorsqu'il s'agit d'évoquer la difficulté du rapport à la famille. Sur ce chapitre, les jeunes de Montreuil, comme ceux de Vox, logent tous les groupes à l'enseigne du "*pour les rapports familiaux, ça ne change pas grand chose*".

A Montreuil, enfin, on peut noter le manque d'estime d'eux-mêmes des élèves. Ils postulent des compétences d'écriture aux élèves de Vox ("*ils sont en cinéma, donc ils ont déjà des*

bases"), qu'eux n'auraient pas, alors qu'ils s'imaginent de quatre ans plus âgés, et qu'ils sont en filière littéraire.

- Deuxième séance d'observation

À Jean Jaurès, le 11 mars 2004

Avec la classe au complet, Philippe Crnogorac est présent, qui vient expliquer le déroulement du tournage prochain, Sylvie, pour *Questions de regard*, et la professeure de français. La séance de travail du jour est consacrée à la préparation du tournage et à la mise en scène. Comment les élèves vont-ils filmer, où, qui ? Comment les caméras seront-elles positionnées ? Les dialogues s'engagent rapidement, et, pour les résumer brièvement, il apparaît que les élèves n'ont pas réussi à se décider pour un appartement où pourrait avoir lieu le tournage. Les volontaires pressentis se désistent. Personne n'a pensé non plus à un acteur possible pour incarner le rôle du père du personnage principal. Tout le monde est à peu près volontaire pour figurer dans la scène de la classe de BEP d'hôtellerie, et une élève veut bien "prêter" sa sœur pour le personnage de la petite sœur d'un des personnages du film. Les problèmes principaux tournent autour de la disponibilité, des horaires à tenir, et des obligations de tournage.

Sylvie demande ensuite que les élèves se séparent en petits groupes et décident d'un découpage possible pour chacune des scènes qu'ils ont à tourner. C'est l'occasion de vérifier que les élèves se souviennent de ce qu'est un découpage, ce qu'ils ont appris en début d'année. Deux élèves répondent et expliquent à leur camarade qu'il va falloir décider de chaque plan, et de la façon dont les plans doivent être tournés.

Je profite du dispositif en petits groupes pour passer dans les rangs, et poser une nouvelle série de questions sur la l'état du travail, sur ce que les élèves en comprennent, sur la perception qu'ils peuvent avoir du travail avec les autres groupes, et sur la perception qu'ils peuvent avoir des autres jeunes gens. Les réponses sont ici présentées dans l'ordre de la conversation.

Une élève : c'est l'histoire d'un rassemblement familial. L'oncle, par une gaffe, apprend à Sami qu'il a un demi-frère. Ils sortent des photos pour les montrer à la petite amie de Sami, et l'oncle se trompe, il appelle d'un autre nom le garçon de la photo. Sami est troublé ; la grand-mère révèle qu'elle a abandonné le fils aîné parce que son fils n'en voulait pas. Ce fils est placé dans un foyer.

- Une autre élève : c'est nous, tous ensemble qui avons écrit ça. Chaque groupe a fait une scène. Et après, on a choisi les meilleures idées. C'est C... qui a eu l'idée de la fête familiale avec la petite amie.

- Une autre élève : c'est les profs qui décident. Nous, on donne juste les idées. Mais c'est aussi les deux autres groupes.

- La première du groupe : après, il décide de rencontrer son frère. Sa grand-mère lui indique le magasin où il travaille. Il le suit à la fin de son service, et le frère s'en aperçoit, l'agresse pour savoir pourquoi il le suit. Et là, Sami lui dit : "arrête Karim!" Et Sami s'en va sans dire que c'est son frère.

- Un autre prend la relève : et en cours de cuisine, sa copine se rend compte qu'il deal du chite. Elle l'engueule, et c'est avant la rencontre avec le frère. Ensuite, il est embarqué dans une grosse affaire. La police arrive, il se cache dans un square. La police l'arrête.

- Une élève : on était un peu obligé, puisque dans l'autre film, il est en prison.

- Une élève : en fait, le synopsis, c'est pas nous qui l'avons écrit. C'est eux. On n'a jamais eu tous les textes, mais parce que ça ferait trop.

- Une autre élève : la dame avec les cheveux longs [Hélène], qui est venue nous aider, elle est venue nous dire que les films avec les cascades, les films genre américain, c'était pas possible.

- L'élève d'avant : elle nous a dit qu'un personnage de fille, ça serait bien.

- Le garçon : Surtout, elle nous a beaucoup cadré. Elle nous a bien expliqué les choses, elle a posé les limites. Aussi quand c'était trop morbide, elle l'a dit.

- La même élève d'avant : mais nous, un personnage de fille, on en avait imaginé un, déjà.

- Une autre élève : Oui, nous on voulait mais on nous avait dit... on n'en a pas parlé, et la dame en a reparlé.

Une autre, encore : elle était beaucoup plus professionnelle que les autres. Elle nous a donné beaucoup de conseils ; c'était essentiel pour nous. Elle avait lu tous les textes, elle nous a dit ce qui était possible, ou ce qui était pas possible. Elle nous a dit ce qu'on pouvait faire.

- Une autre élève : on a mis en commun ce qui venait des trois groupes. Quand ils [Hélène, Mathilde et Sylvie de *Questions de Regard*] nous donnent une idée, on se projette pour imaginer. Et eux aussi, ils nous donnent les textes.

À Fleury-Mérogis, le 12 mars 2004

Le groupe est composé de six jeunes ; leur professeure est là, avec Sylvie, pour *Questions de Regard*, et Philippe pour le tournage, et qui fait, comme à Montreuil, sa première visite dans ce groupe. Il leur explique qu'il est cadreur, opérateur, et qu'il va leur apprendre à faire des prises de vue, à filmer, en les accompagnant pour la phase de tournage. Pour que tout soit clair pour les éventuels nouveaux jeunes gens du groupe, et pour remémorer le scénario à chacun, Sylvie les invite à raconter l'histoire qu'ils vont mettre en scène prochainement. Chacun raconte, à tour de rôle, et les six jeunes participent finalement au récit collectif.

- Sylvie : et qu'est-ce qui se passe dans la scène trois ?

- Un jeune homme : Il passe une barrette de shit à des copains.

- Un autre : Elle est comment la fille qui va jouer : elle est brune ou blonde ?

- Sylvie : c'est une actrice.

- Le précédent : donc elle est payée. Mais nous aussi on devrait être payé. C'est grâce à nous.

- Un autre élève : mais vu les scènes, ça va être court. C'est *cheum* le fait que ce soit pas plus long.

- Sylvie : La scène quatre, il se passe quoi ?

- Un élève : bah, il fait sa vie. Il suit son frère, mais il y a une querelle entre eux.

Les jeunes gens réfléchissent ensuite à la mise en scène de certaines séquences. L'un d'eux précise sa vision du portrait psychologique du personnage principal.

- L'élève : Sami, il pense qu'il va se faire attraper parce qu'il a peur de ses amis. Je le sais depuis le début. Il n'est pas comme ça, Sami, il a une petite amie. Il n'est pas comme ça, il se fait influencer.

- Son voisin : le flic, ça pourrait être un jeune. Il pourrait s'asseoir à côté de Sami et lui demander un joint. Alors Sami, il n'est pas idiot, il s'en rend compte. Et il lui fout un gros coup de poing dans la gueule et il s'enfuit en courant.

- Le précédent élève : bon - déjà - Sami, il panique.

Dorothee : est-ce que vous savez comment ils vont pouvoir jouer ça, les autres groupes ?

- Un autre élève : bah oui, bien sûr, c'est pas un problème.

À Maximilien Vox, le 12 mars 2004

Même équipe d'intervenant que pour la matinée à Fleury, ainsi que sept élèves et leur professeur. Comme à Jean Jaurès, les questions d'organisation, de disponibilités des élèves pour le tournage, occupent le début de la séance. La professeure de français rassure ses élèves et leur promet une feuille de logistique où seront précisés les horaires des RER, les lieux de tournage et les groupes de tournage, par date. La séance du jour est ensuite consacrée au découpage de la première scène du film : la fête familiale et la cuisine de la grand-mère de Sami. Sylvie distribue aux élèves les textes écrits le matin même à Fleury, et invite les élèves à y piocher des idées. Une élève lit les textes, et se penche vers ses voisins pour leur montrer que les textes ne sont pas très bien écrits ce qui l'amuse beaucoup. Les textes sont signés du nom des détenus qui les ont écrits, tous, ce à quoi aucun élève ne prête attention.

- Dorothee : que pensez-vous des textes ?

- Une élève : on a inventé un personnage de fille pour la parité. Au début, la partenaire avait même un chien mais on n'aurait plus su quoi en faire.

Une élève : ce personnage, c'est un peu une idée de tout le monde; C'est vraiment pour respecter la parité, on trouvait qu'il manquait un personnage féminin.

Une élève : la scénariste professionnelle qui est venue au début de l'année nous a énormément aidé à résoudre ces questions là.

L'élève d'avant : quand on ne savait pas, ou si ça faisait trop d'idées à la fois, qu'on arrivait pas à réunir. Bon, là-dessus, l'aide d'une professionnelle, ça fait qu'on a trouvé quelque chose de solide.

Photo 2 : synthèse deuxième séance

On peut noter pour commencer que les élèves de Montreuil ont une perception juste du scénario, ce qui n'est pas toujours le cas avant le tournage (l'expérience des autres années a montré toute la difficulté que les élèves ont à se représenter l'histoire qu'ils inventent, avant qu'elle ne soit tournée). Les ressorts de la narration tels le "arrête Karim", sont amenés parfaitement dans le récit, qui est bien approprié par les élèves. Concernant les élèves de Vox, on peut noter la persévérance du complexe d'infériorité par rapport à Vox ("*on n'a pas pu lire tous les textes, c'est eux qui ont écrit*"). A Fleury, à partir d'une série de questions posées par les intervenantes sur la récapitulation des séances précédentes, les élèves s'informent les uns les autres du travail en cours. Cet échange à plusieurs voix, maintenant bien rôdé par les intervenantes de l'association, produit une cohésion de groupe qu'il n'y a pas nécessairement au départ, et qui permet aux élèves de se concentrer sur le projet d'atelier, plutôt que sur les relations interindividuelles qu'ils entretiennent.

D'une façon générale, on retrouve à cette étape du projet des comportements et des représentations déjà observés dans les trois groupes au même moment, les années passées. Cette perception se caractérise par un rejet du travail collectif, corollaire d'une bonne appropriation du projet : "*j'ai pas l'impression de travailler en groupe puisqu'on ne se voit pas*" dit un élève, et "*on a plus l'impression de travailler avec les adultes et dans la classe, qu'avec les autres groupes*", dit encore une autre. Elle se caractérise aussi par la peur de faire moins bien que les autres, qui se traduit par le rappel, éventuellement sous forme stigmatisée, des compétences respectives. On retrouve, pour Vox et pour Montreuil, notamment l'idée qu'à Fleury, les jeunes doivent maîtriser mieux que les autres les affaires de loi et d'arrestation ("*ils connaissent mieux les lois que nous. Ils sont dans le milieu. Ils sauront mieux faire l'arrestation. Ils savent de quoi ils parlent*"). Ou, version auto-dévalorisante de la même angoisse, exprimée par les jeunes de Fleury : "*les idées ne viennent pas de nous, elles viennent d'eux*". L'identification à la classe sociale, et aux attribus préjugés de classe ("*on est dedans aussi, ici. On côtoie ça, on sait qu'il est là [le shit]*"), et peut-être aussi l'identification au territoire (Montreuil, ce n'est pas Paris, c'est la banlieue) offre un support possible aux élèves de Jean Jaurès. Un lien "en négatif", se crée entre eux et les jeunes de Fleury, par l'entreprise de délégation, aux jeunes détenus, des pouvoirs de rédaction ("*au lycée, y'a des flics. Presque tous les jours. Nous, on sait ce qui se passe avant, et après, mais pas pendant. Eux, si*").

Ce qui est neuf, c'est l'intrusion de l'existence des sentiments dans le discours des élèves : "*au plan des sentiments, on ne sait pas ce qu'ils pensent*" dit un jeune de Montreuil que cela semble contrarier.

La perception que les jeunes ont les uns des autres, telle qu'elle apparaît sur cette deuxième photographie de la situation, s'exprime moins insidieusement qu'au début de l'année. Elle bénéficie de façon très claire des échanges de textes et des échanges de réflexions autour du film. Cette perception s'accroche notamment sur la représentation que se font les élèves de Sami, le personnage principal du film. Les élèves de Fleury, contrairement aux autres, n'en font pas un mauvais garçon, mais plutôt un jeune homme mal avisé et influencé par de

mauvaises fréquentations ("*Sami, il pense qu'il va se faire attraper parce qu'il a peur de ses amis. Je le sais depuis le début. Il n'est pas comme ça, Sami, il a une petite amie. Il n'est pas comme ça, il se fait influencer*"). Pour eux, Sami n'est pas un "vrai" délinquant. Pour preuve, selon les élèves de Fleury, le fait d'avoir une petite amie, qui semble l'inscrire dans un registre de personne a priori déconnectée des mauvais chemins. Les élèves de Vox, de leur côté, profitent des propositions de mise en scène faites à Fleury pour exprimer qu'"*eux, c'est plus violent que nous*".

Que les lycéens de Vox n'osent pas, ou ne soient pas tentés, de fabriquer un personnage violent ne les empêchent pourtant nullement d'être porteur d'une grande violence, mais dont ils sont moins conscients que les jeunes de Fleury. Par exemple, la moquerie d'une élève sur l'écriture des détenus. "*Il est direct!*" dit aussi de Sami un élève de Vox, en commentant le personnage tel que l'a imaginé un jeune détenu. Il y a ici quelque chose qui se dit sur le rapport des jeunes au contrôle d'eux-mêmes. "*Il met une patate direct*", comme l'explique un élève, pourrait résumer la perception que les élèves de Vox se font de ceux de Fleury, consacrant la différence avec eux-mêmes. Au chapitre de la distance, et du refus d'identification avec les jeunes de Fleury, peut se lire la difficulté de Philippe à faire parler les élèves autour de la mise en scène de l'arrestation. Les élèves tentent de timides propositions, avortées par eux-mêmes au bout de quelques mots au motif que leurs idées sont trop "cliché". Même le recours à l'imagination les inquiète et paraît impossible ("*non, moi, je ne trouve rien de convaincant*", ou encore "*je n'ai pas une grande expérience des stratégies policières*").

- Troisième séance d'observation

À Jean Jaurès, le 21 juin 2004

La dernière séance de l'année, pendant laquelle doit être projeté le film, a lieu pour les élèves de Montreuil deux jours avant le début des oraux du bac français, et juste avant un pot de fin d'année. Sylvie, Mathilde et Hélène sont présentes, ainsi que la professeure et l'ensemble de la classe. Le film n'est pas encore mixé, pas étalonné, le générique n'est pas fait, mais il est en phase d'achèvement. Reste la question de la musique, à trancher : faut-il garder le morceau de rap proposé par les jeunes de Fleury, ou bien les élèves de Montreuil préfèrent-ils la version musicale proposée par les réalisatrices. Le film dure seize minutes, et il est projeté assez rapidement après le début de la séance. Après quoi les trois intervenantes de *Questions de Regard* amènent les élèves à commenter le film, et à débattre des choix qu'ils ont faits.

- Mathilde : qu'est-ce qui a changé ?

- Une élève : la musique, mais vous avez dit que c'était un essai.

- Hélène : Est-ce que dans le café, ça n'aurait pas pu être une musique d'ambiance du café .

- Sylvie : oui, une musique interne au film, dans les scènes.

- Une autre élève : ça fait musique de western, dans le café. Moi, j'aime mieux si les musiques sont différentes.

- Sylvie : c'est une musique orientale.

- Une élève : la musique, dans l'embrassade [entre les deux frères, à la fin du film], ça fait, ça fait...
- Sa voisine : fabriqué!
- Une autre élève : deux frères qui s'embrassent, non! Des potes... non! Ça fait trop. Et la musique, ça ne va pas avec.
- Sylvie : c'est le côté passionnel.
- Une élève : c'est pas passionnel, c'est trop! Déjà, des hommes, ça s'embrasse pas comme ça.
- Hélène : mais c'est quand même un peu tragique, comme situation. Et les garçons, vous ne dites rien ?
- Un élève : non, c'est bien. Chez nous, au Maroc, c'est comme ça qu'on se dit bonjour. Et aussi, c'est comme ça parce que son frère est le seul à pouvoir le tirer d'affaire, peut-être.

À Fleury Mérogis, le 23 juin 2004

Pour cette séance de projection, l'ethnologue qui doit assurer l'évaluation pour TTV3 était présente, ainsi que Jean, le psychologue du CJD, qui joue un rôle dans le film de l'année passée. Les jeunes gens les connaissent bien, le second parce qu'il travaille à Fleury, et la première car elle mène une enquête sur les rapports sociaux au CJD, où elle a pour cette raison passé une partie de l'année auprès des jeunes. Le surveillant principal, Tonio, est lui aussi invité, et sept jeunes participants sont présents, avec Sylvie et Mathilde. La professeure de français n'est pas là. Les jeunes viennent de recevoir leur bulletin du dernier trimestre, et sont de bonne humeur.

Avant la projection du film, Sylvie et Mathilde émettent les mêmes réserves que dans les deux autres groupes, à propos de la musique, et d'une éventuelle scène intermédiaire. Elles précisent, plus à l'intention des adultes que des élèves, qui le savent déjà bien, que le film est à l'état de maquette. Pendant la projection, les discussions inter-individuelles s'interrompent. A la fin de la scène du gymnase, qui est le premier contact entre les deux frères, un des jeunes détenus s'exclame, faisant valoir la qualité de réalisation de cette scène. Quelques autres commentaires indiquent ensuite que les jeunes ont précisément relevé les différentes modifications survenues depuis leur dernière intervention au montage. A la fin du film, le surveillant repart à son travail et quitte la salle avec un commentaire : "c'est violent, quand même". Il n'assiste pas à la discussion qui suit, entre adultes et élèves.

- Un élève : applaudissements!
- Un autre élève : quand il arrive en taule, ça a été coupé ; et quand il se fait courser par les keufs.
- Un troisième : on comprend pas pourquoi il court...
- Un élève : Et alors... on le voit parler, on ne sait rien ; et en plus, on le voit s'asseoir sur un banc ; tu crois que c'est comme ça ?

- Un autre élève : oui, parce que si son pote lui dit au téléphone qu'ils ont été balancés, il ne va pas lui dire de prendre le sac, c'est pas plausible. La sirène, c'est bien.

- Un troisième : oui, mais pas la sirène du SAMU!

S'en suit une discussion sur la musique, et les choix qui doivent être fait sur les différentes scènes. Puis, la discussion incorpore peu à peu la participation des autres groupes, notamment parce que les adultes mentionnent les questions et commentaires formulés à Montreuil.

- Dorothee : et la scène de la cuisine ?

Un élève : on a écrit ça comme ça, on n'a pas pensé que ça ferait un film. Non, mais globalement, c'est vraiment bien.

- Dorothee : et l'accolade, comment ça vous paraît ? A Montreuil, les filles ont trouvé que ça faisait trop.

- Un élève : mais non. C'est vraiment juste.

- Un autre élève : c'est impeccable, là; C'est des gens qui ont rien compris à la vie qui disent que les garçons peuvent pas s'approcher ; c'est normal.

C'est la fin de l'heure, et les deux réalisatrices félicitent les jeunes pour le travail réalisé, et pour leur application tout au long de l'atelier.

- Un élève : oui, je suis d'accord.

- Un autre : comme quoi on a un cerveau!

- Un troisième : c'est bien.

À Maximilien Vox, le 25 juin 2004

La séance a lieu à la fin de la journée de présentation du travail personnel des élèves. Pour les élèves de lycée professionnel, c'est un moment d'évaluation crucial qui nécessite toute leur concentration, et qui les éprouve, comme un examen important éprouve des étudiants. Ils arrivent donc fatigués à la séance de projection du film, et n'ont qu'une oreille distraite à offrir à la projection. Laurent, le psychologue, intervenant pour *Questions de Regard*, est présent, ainsi que Mathilde et Sylvie, et la professeure de français des élèves. Les mises en garde et les commentaires sur l'aspect maquette de travail du film, sont les mêmes que pour les deux autres groupes. A la fin de la projection, les premières réactions sont les mêmes qu'à Fleury.

- Une élève : on ne comprend pas pourquoi il court...

- Un élève : et s'il y avait une musique un peu suspens, quand il attend...

- Sylvie : et Laurent [le psychologue], tu as compris pourquoi il court ?

- Laurent : c'est la question du sac. Mais je n'ai pas compris parce que le grand frère a aussi un sac dans la scène qui précède. Je n'ai pas compris non plus qui était cette fille par rapport à Sami. Mais les policiers, j'ai supposé que c'était par rapport à la transaction de drogue.

- Une élève : pour la musique, il faut vraiment changer.

La discussion porte ensuite sur l'éventualité d'une scène intermédiaire, sur ce que certains considèrent comme des problèmes de son, sur le manque d'épaisseur du personnage féminin, sur l'opportunité de l'accolade entre les deux frères, dans la scène finale de leur rencontre, et sur l'opinion que les jeunes se font de leur film.

- Une élève : il est bien, le film, je ne pensais pas qu'on ferait un film si bien.

- Un élève : c'est bien.

- Une élève : c'était plus sur le "moi" intérieur de Sami, l'année dernière ; et nous, c'est plus sur sa vie. C'est plus facile. C'est plus difficile d'être dans la tête de quelqu'un.

- Une autre élève : ça aidera à comprendre le deuxième, notre film.

- Un élève : je ne sais pas si les deux iront ensemble ; l'autre film est vraiment psychologique ; c'est vraiment très différent.

- Mathilde : c'est normal que les styles soient différents. Il y a deux groupes différents, avec deux imaginaires ; Hélène l'a dit à Montreuil, et elle suggérait que ce serait moins difficile pour TTV3. A Fleury, ils avaient le même avis.

Photo 3 : synthèse troisième séance

Indépendamment des questions posées par les adultes, les trois groupes réagissent après la projection du film exactement sur les mêmes points : musique, poursuite incompréhensible, que fait le héros du sac qu'il porte, ... Cette observation à elle seule pourrait illustrer la réussite du projet. Le film achevé, les trois groupes sont sur la même longueur d'onde, et le travail en collaboration est tellement intégré que le procédé semble aller de soi.

Les autres, pour chacun des groupes, ne sont plus ceux des deux autres groupes. Ce sont ceux de l'année dernière ou ceux de l'an prochain. A Jean Jaurès, les élèves commentent : *"mais ce qu'on a fait, ça n'a aucun rapport avec la première version, la suite. Nous, c'est plus la réalité. Je crois que ça ne va pas aller ensemble"*. A Fleury, le même principe exprimé autrement : *"notre film est plus long ; il est mieux"*. Enfin, à Vox : *"c'est mieux que l'année dernière. Je ne pensais pas qu'on ferait autre chose, mieux"*.

La représentation que les élèves ont de ceux des deux autres groupes est à la fin de l'année travaillée par le prisme de l'effort fourni ensemble, des matériaux échangés et des concessions faites aux propositions des autres. La question spontanée et immédiate posée par un jeune homme, à Fleury : *"ils l'ont vu les autres, dehors ? Ils en ont pensé quoi ?"*, résume bien l'évolution qu'a permis le travail de l'année. La même question serait impensable au début de l'atelier. Néanmoins, et cette restriction signe un succès supplémentaire de l'atelier, les

groupes ne se perçoivent pas pour autant comme identiques ou mêlés. Le passage en prison, mais cette fois à partir d'une perception nourrie de l'expérience des jeunes détenus et des élèves des autres lycées, n'est plus stigmatisé du sceau du vice biologique. Le passage en prison s'inscrit dans un itinéraire.

On peut souligner le rôle essentiel du sujet du film, qui a catalysé l'évolution de la perception que les jeunes se font de ceux des autres groupes : l'histoire du jeune homme, perturbé par une histoire familiale chargée, et auteur d'une infraction qui le conduit en prison est plus qu'un sujet de film. Au final, la perception des uns et des autres est modifiée, sachant mieux qui sont les autres, et qui les élèves sont eux-mêmes. De ce constat, on comprend mieux l'inconsistance du personnage féminin du film. Hélène interrogeant, les élèves de Montreuil sur leur appréciation de ce personnage, reçoit une réponse significative : *"elle est très effacée ; mais on ne savait pas où la mettre. La poursuite du frère, ça le regarde, lui ; l'interpellation aussi : on n'a pas su"*.

Enfin, on peut remarquer pour terminer un effet inattendu de la synchronie des rythmes et de la qualité des échanges entre les trois groupes. Là où auparavant les réalisatrices trouvaient elles-mêmes les réponses aux problèmes d'articulation, de dialogue ou de montage de film, elles se sont cette année appuyées sur les propositions des jeunes. De les entendre dire : *"je ne sais pas comment faire"*, librement, devant les élèves, est une belle démonstration de la qualité des échanges d'idées que les élèves ont fait circuler entre eux cette année.

Conclusion : la question de la rencontre

En principe, les groupes de jeunes gens qui collaborent sur les projets d'atelier ne doivent pas se rencontrer dans la réalité. Ils communiquent à travers l'échange des matériaux, ce qui doit permettre à chacun de se défaire plus facilement d'une représentation "cliché" des autres. Cela économise aussi aux élèves l'effort inutile de la composition d'une image de soi compatible avec celle qu'ils souhaitent donner aux autres. Pourtant, année après année d'atelier, la question de la rencontre entre les groupes se pose aux intervenants de *Questions de Regard* et aux professeurs des différentes classes. Elle vient de ce que les uns et les autres prennent pour une demande forte exprimée par les élèves. Et en effet, chaque année, avec une géométrie des désirs variable entre les groupes, les élèves multiplient les réflexions sur le thème : nous voudrions rencontrer nos collègues.

L'avis sur l'éventualité d'une rencontre, sur les avantages et les inconvénients qu'elle amènerait, est loin de faire l'unanimité entre les adultes qui interviennent sur le projet. Au rang des arguments qui prônent l'intérêt d'une rencontre, certains estiment qu'un tel événement satisferait une demande légitime des jeunes gens, et qu'elle serait l'occasion d'une sorte de test du principe de réalité. Cette rencontre serait un peu comme une récompense, pour les jeunes. Les professeurs font valoir l'état d'angoisse dans lequel l'inconnu (du scénario en cours d'écriture, des autres, du principe de fabrication d'un film, ...) plonge les élèves, lesquels se rassurent en imaginant une rencontre. Et s'il n'est pas possible de supprimer leur angoisse, au moins est-il possible de la limiter par l'annonce d'une rencontre.

En avis défavorable, d'autres assimilent cette demande à un passage à l'acte des jeunes, auquel les adultes ne doivent pas céder, par respect du cadre, des règles, et du bon sens pédagogique. On fait valoir aussi qu'une telle rencontre serait stigmatisante pour les ex-jeunes détenus, forcément réduits pour la circonstance à leur statut d'ex-jeunes détenus (s'ils sont présents à une projection, c'est qu'ils sont sortis de prison), ce qui n'est pour le moins pas valorisant. A l'argument de l'angoisse des jeunes des lycées causée par l'impossible perception des détenus, il est renvoyé leur perception très convenue de la délinquance, qui est, elle, effectivement très angoissante.

Pour conclure ce rapport, on peut explorer les éléments des séances observées cette année qui évoquent le désir des jeunes de rencontrer ceux des autres groupes. On peut aussi rappeler (ce qui a déjà été rappelé en réunion d'association) que la rencontre de l'année dernière entre les élèves de Vox et ceux de Montreuil s'est soldée par une incommunication totale entre les jeunes des deux groupes. Pas un mot échangé entre eux. On ne peut pas en conclure pour autant que cette rencontre n'a pas eu d'impact sur la perception que les jeunes se sont faits les uns des autres.

Deux observations tirées des séances de cette année viennent apporter un peu d'eau au moulin de la discussion. D'abord, cette réflexion d'une élève du lycée Vox : *"c'est intéressant de ne pas les voir. Cette connexion mystérieuse. On n'est pas influencé du tout, comme ça"*. Habituellement, lorsque les jeunes s'expriment sur le dispositif des ateliers vidéo, ils mettent en avant l'incongruité d'une situation de collaboration sans rencontre. Et, n'envisageant que le côté négatif de l'affaire, ils réclament une rencontre. Mais aucun ne s'exprime sur ce qu'ils gagnent à ne pas se rencontrer. Ce que fait cette élève, valorisant ce qu'elle reconnaît comme une possibilité de faciliter le travail de l'imaginaire. Dans le même ordre d'idée, les élèves de

Montreuil disent qu'ils ne sont pas intéressés à rencontrer le groupe qui a travaillé sur le film précédent, de peur de se voir contraints, ou réduits à mettre en scène les idées de leurs prédécesseurs. Ils perdraient leur libre-arbitre.

La seconde observation a été faite à Vox, lors de la deuxième séance de travail, où les intervenantes ont distribué aux élèves des textes rédigés le matin même à Fleury. Tous les prénoms des jeunes de Fleury figuraient sur ces textes, écrits de leur main et non dactylographiés par les intervenantes. Le nom n'étant pas un élément anodin d'une personne, ces signatures, auraient pu considérer les élèves de Vox, représentaient une sorte de rencontre imprévue entre les deux groupes. Or, les élèves de Vox n'y ont pas du tout prêté attention, n'en ont pas parlé, ne l'ont peut-être même pas remarqué. Le seul commentaire prononcé en cachette des adultes ayant consisté en la moquerie déjà signalée. Les élèves n'ont pas vu les prénoms des autres jeunes gens, ou peut-être simplement, ils n'avaient pas vraiment envie de les voir.

TTV2 est un succès, à tous les plans. Et notamment au plan de l'évolution de la perception que les jeunes ont des autres et d'eux-mêmes. Dans la perspective de l'évaluation des changements de perception, l'observation du déroulement des ateliers a déjà mis en avant toute l'importance du dispositif de travail et du respect du cadre proposé par l'association. Cette année aussi, il semble que la pédagogie de l'échange, soutenue par les trois intervenantes de *Questions de Regard* et par des règles et un calendrier définis, soient les éléments clés de la réussite du projet. La perception des jeunes se façonne dans le temps long de l'année scolaire, et ce temps long est nécessaire pour permettre à chacun de ne pas s'arrêter à ses représentations fantasmatisques de l'autre. De ce point de vue, on peut s'interroger sur l'opportunité d'une rencontre, impossible à considérer autrement qu'une fracture importante de la règle. Enfin, quand on voit, au bout de plusieurs mois d'atelier, l'impact d'une phrase ou d'une idée de scène sur ceux des groupes qui n'en sont pas les auteurs, on peut s'interroger aussi sur l'impact qu'aurait une rencontre non suivie de séances d'ateliers. Mais la discussion reste ouverte.