

**Faure Sylvia, Garcia Marie-Carmen (2005), *Culture Hip Hop. Jeunes des cités et politiques publiques*, Paris, La Dispute, (186 pages)**

(dernière version avant publication)

# **Genre hip hop “ Jeunes des Cités ” et Politiques Publiques**

## AVANT-PROPOS

L'organisation actuelle de la danse hip-hop s'appuie sur des divisions artistiques qui renvoient à des différenciations sociales, scolaires, et dans une certaine mesure sexuelles, entre pratiquants. Elle révèle en cela une hétérogénéité d'amateurs, bien différente des représentations communes donnant à voir un public homogène associant, généralement, les "jeunes des cités HLM" à une même "culture hip-hop".

Ces représentations sont largement le produit des logiques institutionnelles qui, à partir des années 1980, ont conjugué une volonté politique et institutionnelle d'encadrement des jeunes des "cités" avec une volonté de reconnaissance et de soutien de certaines pratiques artistiques et/ou sportives (essentiellement le hip-hop). Les dispositifs socioculturels et socio-éducatifs touchant aux pratiques juvéniles populaires se sont effectivement imposés, dans les deux décennies précédentes, comme des espaces de socialisation d'une jeunesse "en difficulté".

Une des orientations institutionnelles prioritaires a été de changer le regard social et politique sur cette population, tout en l'amenant, par des actions socialisatrices portant sur leurs pratiques sportives et/ou artistiques, à transformer ses dispositions relatives à la "culture de rue". Il s'agissait fondamentalement de favoriser l'insertion scolaire et professionnelle des jeunes les plus démunis socialement et scolairement. Mais, en fait, ce sont surtout les fractions les moins démunies de la jeunesse populaire qui ont bénéficier des aides symboliques et financières octroyées par les institutions publiques. C'est là, l'une des ambiguïtés majeures du soutien institutionnel aux pratiques culturelles populaires.

Par conséquent, et en rupture avec les catégories d'interprétation et de perception des "jeunes des cités" qu'imposent le regard médiatique et politique de l'actualité, il s'agit d'étudier les significations et les logiques pratiques à l'œuvre dans ces activités juvéniles populaires, en nous intéressant aux manières dont les institutions les coproduisent au quotidien, aux façons dont les catégories de pensée institutionnelles interagissent également sur les rapports sociaux qui se tissent entre pratiquants, mais aussi entre filles et garçons.

Ce livre propose une analyse des modes de la socialisation institutionnelle et non institutionnelle, concernant les pratiques sportives-artistiques des jeunes de milieux populaires. Partant d'une recherche sociologique sur la danse hip-hop menée durant trois années, l'enjeu central de notre analyse est donc de montrer comment les modes de la socialisation institutionnelle qui déploient toute une *politique des corps* implicite, interviennent sur les façons d'être et d'apprendre ainsi que sur les constructions identitaires des pratiquants, engendrant dans certains cas ou pour certains pratiquants des tensions identitaires.

Parce qu'elles interviennent sur les modalités d'apprentissage des jeunes, qu'elles n'accordent pas leur soutien de manière identique à la danse de "création" (chorégraphique et scénique) et à la danse de compétition (*battles*), parce qu'elles visent autre chose que l'aide symbolique et le soutien matériel aux cultures populaires urbaines (etc.), ces politiques publiques menées en danse hip-hop coproduisent, finalement de tous autres univers de sens et de pratiques que ceux revendiqués par une large partie des pratiquants d'origines sociales populaires. Elles le font *objectivement*, en les renommant en termes de "cultures urbaines", de "cultures émergentes" – ce qui implique de légitimer certaines formes et normes de pratique, et d'en exclure d'autres –, et *subjectivement* en amenant les pratiquant-e-s à retravailler leurs manières de faire, d'apprendre, de donner sens à l'activité, leur rapport au corps, au temps et aux espaces.

Il faut toutefois compter avec les réappropriations, les détournements et compromis mis en œuvre par les pratiquant-e-s. Les manières de faire des danseurs, les rapports sociaux de sexe entre pratiquants et pratiquantes, ainsi que les "marchés" de la danse hip hop (marché de la

chorégraphie et marché des compétitions) sont à lire doublement, c'est-à-dire dans leur autonomie propre et dans leurs relations avec des politiques publiques.

Aussi notre objectif est-il d'alimenter la connaissance—sur les effets sociaux des politiques publiques. L'exemple de la danse hip-hop est particulièrement pertinent—car la pratique est sujette à des logiques institutionnelles depuis plus de vingt ans ; la durée et la constance d'un tel processus d'institutionnalisation permet de prendre du recul sur la rencontre entre une partie des “jeunes des cités HLM” et des politiques publiques.

## INTRODUCTION

Depuis les années 1980, les jeunes de quartiers populaires urbains sont devenus une population "cible" pour des politiques publiques dont les objectifs sont l'insertion professionnelle, la prévention de la délinquance, la médiation et la participation locale des jeunes à la vie du quartier.<sup>1</sup> Leurs visées et leur focalisation sur les jeunes des "cités" doivent être compris en fonction d'un contexte social et politique qui engage à considérer les quartiers HLM comme les territoires générateurs et révélateurs des tensions sociales. Une nouvelle "question sociale" a ainsi été inventée par les pouvoirs publics, depuis plus de vingt ans. Il s'agit en fait d'une "question sociale urbaine" – l'urbain et en son sein les jeunes populaires "urbaines" (résidant dans les quartiers HLM des grandes villes) étant porteurs, selon ce regard politique, de l'ensemble des problèmes de la société contemporaine.<sup>2</sup>

Marquées par la croissance du chômage des jeunes, la montée des thèses racistes et sécuritaires (concordant avec la montée en puissance du FN) et la forte médiatisation de heurts entre policiers et bandes de jeunes durant ce qui a été appelé les "étés chauds", les années quatre-vingt ont conduit l'action publique à se préoccuper des jeunes "en difficulté" sociale et scolaire. Si l'insertion professionnelle, la formation et l'éducation scolaire (la lutte contre "l'échec scolaire") restaient la préoccupation essentielle, il est apparu indispensable d'inventer de nouvelles démarches de socialisation, en s'appuyant, notamment, sur les pratiques juvéniles populaires, dans les domaines sportifs, culturels et artistiques. Les politiques locales en charge la "jeunesse populaire" se sont organisées autour d'une logique de "discrimination positive" qui exacerbent, voir stigmatisent des spécificités de populations et d'espaces urbains qui ont subi de plein fouet la dégradation du salariat amorcée depuis trente ans<sup>3</sup>. Dans ce contexte, le hip-hop, apparaît, à côté des pratiques culturelles en provenance des pays d'émigration ou des pratiques sportives "de rue" comme un ensemble de pratiques discriminantes dont la valorisation valoriserait, en retour, les pratiquants. Mais, ces pratiques "issues des cultures populaires", lorsqu'elles sont prises en charge par des institutions éducatives ou socio-éducatives se transforment et transforment leurs pratiquants.

Concernant les pratiquants de danse hip-hop, le travail institutionnel a pris deux directions : la professionnalisation et la promotion sociale par la "culture" de certains danseurs et, dans une moindre mesure de certaines danseuses d'une part ; l'encadrement de la pratique des jeunes amateurs, pouvant dans certains cas devenir un moyen d'inscrire des individus dans des projets d'insertion sociale par les stages de danse ou par l'incitation à suivre des formations en animation socio-culturelle par exemple.

Devenue le cadre de nombreux programmes institutionnels "jeunes", la politique de la ville mit ainsi l'accent, au cours des années quatre-vingt-dix, sur ce qu'il est convenu d'appeler "les cultures urbaines". Les institutions culturelles et certains danseurs allaient travailler ensemble pour que le hip-hop trouve ses lettres de noblesse dans le domaine de l'art contemporain, notamment par le développement d'une pratique chorégraphique et entre peu à peu à l'école.

Quels effets ces programmes ont-ils eu sur les modes de socialisation des "jeunes des cités" ? Comment ont-ils contribué à produire cette catégorie sociale de "jeunes des cités" ? Qui sont les pratiquants d'activités sportives et artistiques qui ont été pris dans les logiques de

<sup>1</sup> *Jeunesse, le devoir d'avenir*, rapport de la commission présidée par Dominique Charvet, La Documentation Française, Paris, 2001.

<sup>2</sup> Gérard Baudin, Philippe Genestrier, « La perception actuelle du problème », in *Banlieues à problèmes. La construction d'un problème social et d'un thème d'action publique*, La Documentation Française, Paris, 2003, p. 249-252.

<sup>3</sup> Voir Robert Castel, *Métamorphose de la question sociale, une chronique du salariat*, Paris, Fayard, 1998.

socialisation de ces programmes ? Et finalement, en quoi (et pour qui) le hip-hop a-t-il pu, ou peut-il, s'instituer en tant que mode d'affiliation ou de requalification (scolaire, sociale, professionnelle) ? Ce livre vise à répondre à ces questions en mettant en évidence la relation complexe qui s'est nouée dans ces décennies entre certaines institutions culturelles et éducatives et les pratiques juvéniles populaires.

Notre objectif principal est d'analyser finement la manière dont des institutions et des jeunes se rencontrent autour de la danse hip-hop en portant une attention particulière aux effets des discordances entre les logiques institutionnelles et celles des danseurs et des danseuses de hip-hop.

Nous verrons ainsi que les comportements des danseurs en prise avec les logiques institutionnelles varient ou se modifient, selon les contextes de leur pratique et selon les types de sociabilité qui s'y nouent. Nous analyserons également la manière dont l'action institutionnelle, tout en disant reconnaître les cultures juvéniles populaires, procède à leur détachement vis-à-vis des modèles d'identification qu'elles légitiment. Par exemple, les pratiques sont extraites des quartiers populaires et l'apprentissage entre soi (sans professeur), conduit à transformer les modalités d'apprentissage et d'expression des danseurs. En cela, l'institutionnalisation des pratiques populaires met en œuvre toute une "politique des corps" qui transforme, progressivement, les dispositions et les modes de constructions identitaires des pratiquants.

En définitive, les façons d'être et de faire des pratiquants d'origines sociales populaires, les valeurs qu'ils revendiquent, leurs dispositions artistiques et sportives mises en œuvre dans la *break dance* et dans ses contextes d'apprentissage entre pairs, s'en trouvent retravaillées dans/par les logiques d'encadrement qu'ils acceptent, non sans résistance, non sans compromis.

C'est pourquoi la rencontre institutionnelle et sociale du hip-hop donne lieu à une "culture cultivée de rue"<sup>4</sup>. Elle est le produit de la confrontation entre des dispositions populaires et masculines avec des postures cognitives et corporelles transmises lors des processus de socialisation institutionnelle. Cette confrontation est parallèlement perceptible dans la constitution récente de deux "marchés" de la danse hip-hop : celui de la danse chorégraphique initiée depuis les années 1980-1990 et relatif au travail de reconnaissance et d'aide institutionnelles des danseurs s'engageant dans une voie professionnelle dans le champ chorégraphique ; et celui des *battles* qui relève de la compétition sportive. La co-présence de ces marchés, au moment de l'enquête, a révélé des conflits de valeur entre pratiquants, montrant que leur l'inscription dans l'un ou l'autre marché, ou dans les deux, dépend finalement de leurs propriétés sociales et scolaires. Le conflit de valeurs est par ailleurs constitutif de rapports de force entre des publics qui s'établissent eux-mêmes dans une généalogie, c'est-à-dire qui se positionnent en tant que générations de danseurs : les "pionniers" d'abord (dits *old school* par les autres), et les "jeunes" *breakers* ensuite. Cette dynamique générationnelle (coproduite donc par les pouvoirs publics) est renforcée par des sentiments d'inégalités de traitement par les pouvoirs publics de la part des danseurs amateurs ; elle résulte donc d'une situation de concurrence et du rapport de force qui en ressort, opposant des façons de pratiquer, de donner sens au hip-hop, de se dire danseur, dans des marchés différents et non légitimés de la même façon par les pouvoirs publics. Les pratiquants sont ainsi conduits à participer d'un ou des deux "marchés" de la danse hip-hop et cette "participation" dépend très largement de leurs dispositions sociales et scolaires, non de leur âge.

Certains pratiquants envisagent toutefois de devenir danseur dans une compagnie, bien qu'ils placent la danse de compétition au sommet de leur échelle de valeurs. Ils nous ont plus particulièrement intéressés. Se caractérisant par des propriétés sociologiques qui, pour la

<sup>4</sup> David Lepoutre, *Cœur de banlieue. Codes, rites et langages*, Odile Jacob, Paris, 1997.

plupart, les éloignent de la précarité et de la désaffiliation scolaire, ils ne sont pas non plus détenteurs des formations ou des diplômes les mieux reconnus dans le champ scolaire, et appartiennent aux catégories sociales populaires. Leur entraînement régulier dans des structures socioculturelles les conduisent à s'approprier, non sans résistance et difficultés, les "règles du jeu" proposés par les animateurs ou par les acteurs institutionnels. Cela entraîne un compromis qui consiste, pour les responsables de ces structures, à laisser les jeunes s'entraîner selon les modalités de pratique qu'ils privilégient (l'atelier autonome, sans professeur où ils perfectionnent leurs techniques de break dance), tout en leur demandant (voire exigeant) de participer aux projets institutionnels, comme des rencontres artistiques sur des scènes, ou des stages suivis auprès de professionnels de la danse contemporaine. Dans ce cadre, les danseurs sont amenés à travailler pour présenter une courte "création" sur une scène publique par laquelle ils en viennent à se rapprocher de la danse légitimée par les institutions publiques, à savoir la danse de "création". Cette pratique (plus ou moins contrainte) s'accompagne d'une réorientation de l'apprentissage vers la logique pédagogique (leçon et stages suivis avec un professeur).

De cette rencontre et des compromis de toutes parts qu'elle suscite, découlent des tensions ou des contradictions dans les façons d'être, de se penser, de pratiquer la danse hip-hop. L'une de ces tensions s'appuie sur une opposition structurelle entre des cultures du corps qui se constituent entre légitimité culturelle (de la danse de "création") et légitimité sportive et artistique (les compétitions). D'un côté on a affaire au corps légitime du danseur contemporain, de l'autre au corps performant et plutôt sportif.

Par conséquent, cette recherche permet ainsi d'ouvrir le débat sur les effets des "politiques de corps" engagées par les institutions publiques en direction des "cultures populaires". Or, il apparaît, dans le cas de la danse hip-hop, que l'un d'entre eux est l'induction d'un tiraillement, chez les danseurs, entre leurs valeurs et leurs pratiques largement construites comme "masculines" et les valeurs et pratiques issues de la culture légitime imposée par le travail d'institutionnalisation. Ce tiraillement est le résultat de l'orientation institutionnelle donnée à la danse hip-hop, au cours des années 1980-1990, qui a œuvré à sa "sortie" de la rue et de l'autodidaxie, facilitant du même coup sa féminisation. Le travail de "masculinisation" du hip-hop, avec l'engouement actuel pour les compétitions, est à comprendre dans ce sens : "sportiviser" les pratiques est une manière, pour une partie des jeunes "des cités", de reconquérir un système de valeurs en se différenciant de la culture chorégraphique et pédagogique légitime promue par les "aînés" (devenus danseurs et chorégraphes) et en même temps perçue comme féminine. Cette concurrence coproduite par le travail institutionnel, induit un abaissement des barrières symboliques entre les sexes<sup>5</sup> plutôt favorable aux filles et plus particulier à celles appartenant aux catégories sociales populaires. Cependant, elle provoque, en parallèle, le renforcement de l'identification aux stéréotypes sociaux de la "masculinité" de la part des garçons, et surtout (mais pas exclusivement) de ceux qui sont éloignés de la culture scolaire et de la culture légitime à laquelle est associée la danse chorégraphiée.

Il serait toutefois inapproprié d'interpréter ces oppositions sociales, culturelles et sexuées en terme de sexismes, ou de réactualisation d'un sexismes populaire. Les jeunes d'origines sociales populaires et urbaines ne sont pas, plus que d'autres, "prédisposés" à la domination masculine. Celle-ci, dans sa forme plutôt euphémisée dans la danse hip-hop, est le produit d'une mise en concurrence des filles et des garçons, dans des situations où les hommes ont le sentiment de dominer, d'être plus "compétents", où ils sont eux-mêmes en concurrence au cours de leurs interactions, mais qui sont aussi des contextes sociaux où ils sont structurellement dominés-

<sup>5</sup> Cf. Bernard Lahire, « « Héritages sexués : incorporation des habitudes et des croyances », *La Dialectique des rapports hommes-femmes* (sous la direction de Thierry Blöss), Paris, PUF, 2001.

De fait, les deux “marchés” du hip-hop – celui des compétitions sportivo-artistiques d'une part, et celui de la scène et de la chorégraphie d'autre part – se démarquent l'un de l'autre par des frontières sociales et générationnelles entre pratiquants, qui ne sont pas sans soulever la question des stéréotypes de genre<sup>6</sup>. Danseurs et danseuses font, de ce fait, l'apprentissage de la “gestion” de tensions multiples (inter et intragénérationnelles, sociales et entre filles et garçons). Cette aspect de la pratique interroge plus globalement les conditions d'affiliation (scolaire, professionnelle, institutionnelle, à des groupes de pair) des filles et des garçons, ainsi que les rapports sociaux de sexe, dans des domaines où ils sont susceptibles d'être mis en concurrence (sur le marché de l'emploi notamment<sup>7</sup>).

Des concurrences interinstitutions sont aussi observables et génèrent des visions quelques peu divergentes, selon les domaines de compétences des acteurs institutionnels, concernant les pratiques juvéniles et des finalités de leurs actions de socialisation. Elles tendent à s'accorder quant à l'image sociale qu'elles renvoient des “jeunes des cités”, image en demi-teinte, oscillant entre misérabilisme (des jeunes “handicapés” socialement, “désœuvrés” en “manque de sens”) et populisme (des jeunes gens qui reconstruisent une “identité positive” à travers leur “culture hip-hop”, qui “s'en sortent”). Ce dernier point conduit à poser la question des conséquences de la reconnaissance institutionnelle des “cultures populaires” sur les pratiques, mais également sur le rapport à soi et leur vision de la société ?

Il est en effet à observer que la démarche institutionnelle de réhabilitation des “cultures juvéniles populaires” ne procède pas d'une politique culturelle autonome, comme c'est le cas, notamment, de la politique en faveur de la danse contemporaine menée depuis les années 1980.<sup>8</sup> Elle se caractérise au contraire par sa dépendance vis-à-vis des enjeux sociaux et politiques portés par la politique de la ville, visant à palier les effets sur les groupes sociaux populaires des transformations du marché de l'emploi (accroissement du chômage et de la précarisation) qui, combinés avec celles du système scolaire (massification et homogénéisation de l'enseignement secondaire)<sup>9</sup> ont conduit à faire émerger de nouveaux problèmes sociaux relatifs à la catégorie “jeunes de banlieues”.

<sup>6</sup> D'une manière générale le "sexé" renvoie aux caractéristiques biologiques qui partagent la population entre hommes et femmes. Le "genre", lui, concerne l'ensemble des rôles, des activités, des statuts, des attributs psychologiques socialement attribués à chacune des catégories de sexe. "Le genre a trait non à la différence, mais à la *differenciation sociale des sexes*". (Nicole-Claude Mathieu, "Les transgressions du sexe et du genre à la lumière des données ethnographiques", *Sexe et genre. De la hiérarchie entre les sexes* [coordonné par Marie-Claude Hurtig, Michèle Kail, Hélène Rouch], Paris, CNRS Editions, 2002, p.69.)

<sup>7</sup> Cf. Stéphane Beaud et Michel Pialoux, « Jeunes ouvrier(e)s à l'usine. Notes de recherche sur la concurrence garçons/filles et sur la remise en cause de la masculinité ouvrière », *Travail, Genre et Société*, n° 8, 2002, p. 73-103. L'article de Henri Eckert et Emmanuel Sulzer, « La socialisation des jeunes ouvriers de l'automobile : du rejet de la contrainte scolaire à l'acceptation de la contrainte industrielle » (article pour les *Premières rencontres Jeunes et Sociétés en Europe et autour de la Méditerranée*, Marseille, 22-23-24 octobre 2003) montre également des récurrences de comportements masculins, tendant vers le “virilisme”, dans les situations de mises en concurrence (ou dans des situations de co-présence) avec des femmes, au sein d'espaces sociaux dominés symboliquement par les hommes, mais où ils sont dominés aussi par des conditions de travail rudes, par une hiérarchie.

<sup>8</sup> Sylvia Faure, *Corps, savoir et pouvoir. Sociologie historique du champ chorégraphique*, PUL, Lyon, 2001.

<sup>9</sup> Bertrand Geay, « Du “cancré” au “sauvageon”. Les conditions institutionnelles de diffusion des politiques d’“insertion” et de “tolérance zéro” », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, , n° 149, sept. 2003, p. 21-31, p. 22.

## Précisions méthodologiques

Notre recherche s'est déroulée entre 2000 et 2002 et s'est quelque peu poursuivie en 2003, en aval et en amont d'un appel d'offre interministériel qui l'avait financée.<sup>10</sup> Elle comprend soixante-dix entretiens approfondis et repose sur des enquêtes ethnographiques menées dans différents contexte de pratique.

En 1999, un projet d'action culturelle en milieu scolaire portant sur les " Cultures Urbaines ", a été élaboré dans l'Académie de Lyon. Il se proposait d'introduire les pratiques artistiques issues du hip-hop (graf, rap, danse) ainsi que de la capoeira dans des établissements scolaires. Il a constitué le point de départ de la recherche. La Politiques de la ville associée aux politiques d'ouverture de l'école, dans un projet qui oscille entre valorisation de pratiques artistiques peu légitimes et socialisation de jeunes de quartiers populaires, constituent un terrain d'enquête privilégié pour observer les manières dont des institutions travaillent des pratiques culturelles populaires. Nous avons mené des enquêtes ethnographiques (entretiens longs, observations systématiques , analyses documentaires...) dans trois collèges du Rhône et de l'Ain, ainsi que dans une école primaire et un lycée de la Loire. L'observation des pratiques a été complétée par des entretiens visant à croiser différents points de vues : celui des artistes intervenant dans le cadre de l'activité, celui des élèves, des enseignants, des chefs d'établissements ainsi que celui des acteurs institutionnels participant de la mise en place de ces projets. Des entretiens avec des enseignants organisant des actions autour de la danse hip-hop dans d'autres établissements scolaires du Rhône et de la Loire se sont ajoutés aux matériaux élaborés dans les cinq établissements.

### *Les collèges*

Le collège Victor Hugo<sup>11</sup> se situe sur une commune proche de Lyon. Nous avons suivi, pendant plusieurs semaines, des cours de capoeira organisés par un professeur d'E.P.S. avec des intervenants extérieurs. L'établissement a été reconstruit en 1994 sur un terrain jouxtant l'ancien collège et le gymnase actuel. D'architecture moderne, le bâtiment offre des allures de paquebot : grand espace central aux multiples baies vitrées ouvrant sur une cour surmontée d'un terrain de jeux collectifs, prolongé par un dénivelé conduisant à un mur d'escalade, passerelles aux rampes métalliques aux étages supérieurs surplombant l'espace central. À droite en entrant, la loge de la gardienne qui vérifie les entrées et les sorties et verrouille les portes en dehors des créneaux horaires du matin, de la reprise de 14 heures et de la sortie du soir, fait face aux bureaux de l'administration distribués le long d'un couloir courbe, parqueté. L'enseignement sportif se déroule soit au gymnase, soit en extérieur pour le mur d'escalade ou dans la salle de danse. Le Principal et le professeur d'éducation physique et sportive souligneront, dans les entretiens que nous avons réalisés, le caractère privilégié de la présence d'une salle de danse dans un établissement. D'une capacité d'accueil de 700 élèves (avec la section d'enseignement général et professionnel adapté et de classes de lycée pour des formations qualifiantes), le collège recrute des élèves de onze communes avoisinantes sous dérogation, parfois provenant d'établissements qui " échangent " leurs élèves (les " patates chaudes " comme dit le Principal) quand la " situation devient trop brûlante ". L'établissement est considéré toutefois comme accueillant un public de milieu social plutôt privilégié. L'action culturelle autour de la capoeira a duré quatre mois. Elle était liée à la mission

<sup>10</sup> Sylvia Faure, Marie-Carmen Garcia, *Danses des villes et danse d'école : le hip hop*, rapport final de recherche, pour l'appel d'offre interministériel " Apprentissages, transmission et créativité, de la ville dans la ville ", financée par le Ministère de la Jeunesse et des Sports, G.R.S. Université Lyon 2, novembre 2002.

<sup>11</sup> Nous avons, dans un souci de préservation de l'anonymat des enquêtés, changer le nom des établissements dans le texte.

d'action culturelle du rectorat ainsi qu'à une convention avec une association, ce qui a permis de recevoir des subventions pour la venue d'un chorégraphe dans l'établissement.

Le deuxième établissement retenu pour l'enquête est le collège Henri Barbusse. Il se trouve au Nord-Ouest de Lyon, dans un quartier populaire construit entre 1960 et 1963. Le premier ensemble d'immeubles érigé devait permettre de pallier la pénurie de logements consécutive à l'exode rural. Plus tard, 5 500 logements furent construits pour loger les rapatriés d'Algérie. Peu à peu le quartier fut développé avec la construction de tours et l'arrivée d'abord des Lyonnais en provenance des quartiers insalubres de la ville, puis de populations immigrées en France. Le collège fait partie d'un REP et d'une ZEP, il est classé en "Zone sensible". Il s'inscrit également dans un Contrat Educatif Local (CEL). L'établissement se trouve en bord de route, au cœur de la cité HLM. Son portail est sécurisé et une gardienne observe les visiteurs avant de les laisser entrer. A l'intérieur des murs, une cour immense se trouve devant le bâtiment très largement vitré pour permettre la surveillance constante des élèves. Il est quasiment impossible, dans la cour de trouver un endroit qui permette d'échapper au regard des surveillants. À l'intérieur, les élèves circulent au rez-de-chaussée, sous des passerelles qui permettent au personnel de l'établissement de voir en permanence ce qui se passe dans le hall. Le collège comporte un système très strict de règles et d'interdictions, deux Conseillers Principaux d'Education y travaillent, il a une section de SEGPA (Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté), une quatrième "aide et soutien" et une troisième "d'insertion". L'activité hip-hop est proposée au sein de l'activité danse de l'UNSS (l'Union Nationale du Sport Scolaire).

Le troisième établissement intégrant notre terrain d'enquête est le collège Colette. Il se trouve dans une petite ville du département de l'Ain qui compte 2300 habitants. Il regroupe les élèves de plusieurs communes alentours et ses bâtiments sont dans un cadre champêtre, près du camping municipal, en bord de rivière. Il y a, dans la ville où se trouve le collège, un petit quartier HLM où vivent majoritairement des familles ouvrières issues de l'immigration. Le collège ne fait partie ni d'un REP, ni d'une ZEP et jouit d'une bonne réputation auprès des élèves, de leurs familles et des enseignants. Les collèges Victor Hugo et Henri Barbusse font partie d'un même partenariat institutionnel, le collège Colette, lui, s'inscrit dans un dispositif qui croise d'autres partenaires.

Dans le contexte rhodanien une association travaille depuis longtemps pour la reconnaissance institutionnelle des "cultures urbaines" et s'efforce de leur ouvrir les portes de l'école. Inter Service Migrant-Rhône Alpes Centre d'Observation et de Recherche sur l'Urbain et ses Mutations (ISM-RA Corum, association régionale missionnée par le FAS et la DRAC, le Conseil Régional, la Préfecture du Rhône) se propose, parmi les missions qu'elle s'assigne, de valoriser les expressions artistiques populaires. Le travail mené par ISM-RA Corum pour la promotion d'artistes hip-hop implique de leur favoriser l'accès à des institutions culturelles mais aussi éducatives. L'association s'est appuyée sur le service Action Culturelle de la DRAC Rhône Alpes, particulièrement sur le service chargé des actions entrant dans le cadre la Politique de la Ville pour être à l'origine d'un "partenariat" avec le rectorat de Lyon. Le rectorat pilote le dispositif qui concerne directement des politiques d'établissements scolaires. Le partenariat institutionnel dans lequel s'inscrit l'activité hip-hop au collège Colette est piloté, lui, par la Direction Départementale de Jeunesse et Sport (DDJS) de l'Ain pour la promotion et le développement des "cultures actuelles". Il a pris le nom de *Collectif Cultures Actuelles*. Il a été créée par la Direction Régionale de l'Action Culturelle (DRAC), le Fonds d'Action Sociale (FAS) et la DDJS de l'Ain, suite à des demandes de soutiens financiers adressés au FAS par des associations. Il s'agit d'un collectif d'associations et de structures connues pour l'accompagnement des pratiques culturelles : ADDIM<sup>12</sup> de l'Ain,

---

<sup>12</sup> Association Départementale pour la Diffusion et l'Initiative Musicales.

AGLACA (Agence pour la Gestion, la Liaison et le Conseil aux Associations), Union Départementale des MJC, ISM RA-CORUM.<sup>13</sup>

À l'origine du projet se trouve le constat d'un certain nombre d'initiatives artistiques et culturelles isolées parmi les jeunes, notamment autour du hip-hop. Les institutions se sont associées pour soutenir les initiatives de populations dont elles connaissent, selon elles, mal les demandes et/ou besoin. De fait, le collectif regroupe plus de cinquante associations et structures et quelques établissements scolaires. Le département de l'Ain est caractérisé par une faible densité démographique au regard de son voisin rhodanien. En l'occurrence, le dispositif en question devrait permettre, selon ses concepteurs, la constitution d'un maillage de tout le territoire départemental et le suivi par plusieurs associations et institutions des actions et des artistes eux-mêmes.

### ***Les actions éducatives menées en direction des élèves de Primaire***

Nous avons également suivi le stage de danse d'une semaine, mené dans une classe de CM1 et CM2 dans une école primaire accueillant majoritairement des enfants d'origines sociales populaires, d'une petite ville de la Loire marquée par le chômage. Ce stage s'inscrit dans un projet d'établissement qui repose, en fait, sur trois périodes d'initiation au hip-hop des élèves de la classe et sur des spectacles vus au sein du centre culturel co-organisateur : le centre culturel René Cassin. Plus largement, son implication dans la mise en place de projets culturels depuis plusieurs années, se nouant dans un partenariat entre lui et plusieurs établissements scolaires de la ville (écoles primaires et un collège), n'est pas sans provoquer quelques remous à l'Inspection Académique qui voit en lui un "concurrent" de l'Education nationale sur le "terrain" de l'offre en matière d'éducation artistique. Le stage est encadré par des danseurs et le chorégraphe d'une compagnie professionnelle. L'enseignante est présence à chaque séance. Elle-même pratique la danse jazz en loisirs, et fait participer ses classes à tous les projets "danse" (et pas seulement danse hip-hop) mis en place par le centre culturel et la ville.

### ***Un lycée polyvalent***

L'enquête s'est centrée quelques mois sur les élèves d'un lycée polyvalent de la Loire, venant danser entre midi et deux heures. Le lycée accueille un public d'origines sociales hétérogènes. L'activité hip-hop a été mise en place par la Conseillère Pédagogique et d'Education et par un surveillant. Elle n'entre dans aucun dispositif institutionnel. Nous avons suivi les séances pendant un mois. Elles étaient dirigés par un danseur en voie de professionnalisation que nous connaissons, par ailleurs, pour avoir enquêté longuement dans la MJC des Tuyas où il s'entraîne avec son groupe. Cette pratique lycéenne, en dehors d'intervention d'enseignants, était mise en perspective avec les pratiques non observées mais saisies par des entretiens avec des enseignantes de deux autres lycées (une dans la Loire, l'autre dans le Rhône) et avec deux conseillères pédagogiques départementales (Loire), et membres d'une association visant la promotion de la danse scolaire.

### ***Centres culturels et MJC***

Au-delà des projets culturels et éducatifs menés autour de l'école (au sens large), nous avons ouvert l'enquête sur d'autres espaces institutionnels de socialisation et d'apprentissage : des

---

<sup>13</sup> Aujourd'hui, Les dispositifs mis en place dans l'Ain et le Rhône ont connu des destins différents. Le projet "cultures urbaine" piloté par l'association ISM-RA CORUM a toujours les mêmes difficultés d'attraction d'enseignants de collèges "non classés" et n'arrive finalement pas à se déployer. Le collège Henri Barbusse ne propose plus cette activité. En revanche, le collectif "Cultures Actuelles" mené par l'Union Départementale des MJC se développe avec le recrutement d'une chargée de mission qui s'en occupe spécifiquement. Au collège Colette, des cours de danse hip-hop sont ainsi toujours proposés.

centres sociaux et des Maisons des Jeunes et de la Culture (MJC). Or, ce sont souvent des danseurs et/ou chorégraphes partageant un profil social et professionnel identique qui animent les séances scolaires et les cours en MJC. Il était donc pertinent de comparer leurs pratiques. Une des conséquences majeures de cette recherche est ainsi d'observer les consonances et divergences entre les logiques de socialisation scolaire à l'œuvre dans certaines des configurations étudiées (l'école, les stages de centres culturels...) et d'autres logiques de socialisation qui ne sont, rappelons-le, jamais totalement autonomisées par rapport aux premières (socialisation entre pairs dans des ateliers autonomes de danse hip-hop en MJC, modalités de la socialisation secondaire des animateurs de centres de loisir...).

Deux centres culturels, René Cassin (déjà évoqué) et Sophia, une MJC les Tuyas et la MJC Bellevue, constituent les principaux espaces institutionnels non scolaires de l'enquête, bien que les trois premiers soient, par ailleurs, les partenaires d'actions culturelles en milieu scolaire, comme le stage hip-hop évoqué plus haut, ainsi que d'autres se menant en direction d'adolescents issus des quartiers populaires urbains de Saint-Etienne et des villes voisines. Les acteurs de tels projets estiment que le département de la Loire, où se situent leurs structures culturelles et socioculturelles, est "en retard" dans le développement d'actions culturelles hip-hop, par rapport aux autres départements de la région. Plusieurs d'entre eux regrettent, par ailleurs, le manque d'intérêt des personnalités politiques locales pour cette forme artistique. Certains estiment que ce refus de considération politique a des effets négatifs sur la reconnaissance de leurs actions par les acteurs institutionnels de la région et organisateurs de manifestations régionales d'envergure. Ces remarques soulèvent le problème de l'ambiguïté des rapports entre structures associatives et institutions politiques, dans le sens où il est à la fois réclamé une plus grande implication du politique dans les actions culturelles et socioculturelles (surtout sous formes d'aides matérielles et de subventions), mais parallèlement, comme le précise le directeur de la MJC Bellevue, il est craint que la danse hip-hop et les danseurs originaires des quartiers populaires urbains fassent l'objet d'une "récupération" politique et empiète sur le terrain de leurs actions culturelles et socio-éducative.

Le centre culturel René Cassin est devenu associatif en 1975. La démarche politique et culturelle du directeur repose sur l'idée que les habitants sont dans un enfermement social et culturel (les habitants repliés sur eux-mêmes) et que l'art, ou l'action culturelle, est un "moyen" de libération. Le directeur du centre culturel, au moment de l'enquête, croit ainsi fortement à l'intérêt éducatif et pas seulement culturel qu'il y a à faire venir des jeunes dans son centre, à les inciter à voir des spectacles ou les amener à s'initier aux pratiques artistiques, initiative qu'il oppose aux activités de loisir proposées par les animateurs de quartiers qu'il côtoie et qu'il tend à dévaloriser en pensant que ces dernières n'aident pas les enfants à progresser dans une activité, à acquérir les dispositions de sérieux, d'effort et d'engagement qui sont nécessaires à toute démarche de formation (même si c'est pour « son plaisir ») et transversales à la scolarisation.

L'établissement culturel Sophia comporte des secteurs d'activité différents ; celui dont il est question ici est dirigé depuis plus de dix ans par une directrice qui articule une programmation de spectacles avec des actions culturelles en direction des écoles et plus largement des publics scolarisés.

La MJC des Tuyas, est particulièrement intéressante à étudier, car elle mène des actions culturelles en partenariat avec Jeunesse et Sports et le secteur Jeunes Publics de l'établissement culturel « Sophia » depuis 1996. Elle est l'une des rares MJC à mettre à disposition une grande salle de danse (équipée en tant que telle : miroirs, barres, tapis de sol) à des jeunes pratiquant le hip-hop, et ceci depuis plusieurs années. Il faut ici souligner que la

MJC ne se situe pas dans un “ quartier difficile ”, mais se trouve près du centre ville, plutôt dans un secteur mixte socialement.<sup>14</sup>

À sa différence, La MJC Bellevue se situe dans un ensemble de quartiers HLM, excentrés par rapport au centre ville. Le directeur de la structure revendique le rôle socialisateur de la MJC ; il insiste sur la démarche éducative qui est de permettre l'autonomie des publics qui viennent dans ce lieu, ainsi que l'incultation de valeurs, concernant notamment la citoyenneté, la lutte contre le racisme, le respect des autres, etc.<sup>15</sup>

Ainsi, les choix méthodologiques nous ont conduit à opter pour des analyses approfondies de configurations étudiées longuement, toujours comparées à d'autres contextes de pratique saisis en revanche plus temporairement, en menant des séries d'entretiens avec les pratiquants et acteurs institutionnels chargés de les encadrer et/ou de mettre en place des rencontres artistiques.

Les ateliers de danse dans un cadre scolaire et dans les MJC étant intégrés dans des logiques partenariales et impliquant diversement des “ acteurs locaux ”, il a été important de faire varier non seulement le type de pratiques mais aussi les contextes (établissements scolaires, MJC, centres culturels) dont les projets culturels et éducatifs en matière de danse hip-hop relèvent de partenariats divers. La démarche a également consisté à en observer les modes d'appropriations par les différents acteurs sociaux concernés : — les partenaires institutionnels des trois départements ; — les enseignants et les équipes pédagogiques des institutions scolaires ; — les élèves ou pratiquants ; — les artistes invités à réaliser le projet ou dirigeant un atelier dans un cadre scolaire ou périscolaire.

Pour finir, nous avons effectué plusieurs entretiens avec des danseurs et danseuses professionnel(les) et chorégraphes, de la région. La recherche s'appuie donc sur des enquêtes ethnographiques et des séries d'entretiens qui visent à reconstituer les configurations sociales et institutionnelles dans lesquelles s'orientent les activités artistiques juvéniles, en relation avec des politiques publiques “ jeunes ” qui dépassent de loin le souci d'encadrement et de valorisation des pratiques artistiques des jeunes populaires.

---

<sup>14</sup> Actuellement, elle poursuit son travail avec les danseurs et organise des “ battles ” en danse et rap. Elle est ainsi devenue un “ pôle de références sur la ville, en matière de promotion des “ cultures urbaines ”.

<sup>15</sup> Les nouvelles récentes du groupe de hip-hop de la MJC Bellevue (deux ans après les avoir rencontrés.) montrent que le groupe s'est disloqué et la pratique n'est plus assurée au sein de la MJC. A l'origine de cet arrêt, il y a d'abord un stage de formation de trois mois, proposé aux danseurs du groupe, en Allemagne, qui a bouleversé plusieurs projets personnels. Les stages n'avaient aucun lien avec la danse, et se rapportaient à des métiers manuels. Ce projet de formation, visant l'entrée sur le marché de l'emploi de ces jeunes, avait intéressé les danseurs sous prétexte que les soirées seraient consacrées à des rencontres hip-hop avec des danseurs allemands. Au retour, d'après l'animatrice, la plupart a intégré un CDD. De fait, les danseurs ne sont plus guère disponibles pour danser. Un seul est devenu animateur sportif dans une structure de quartier. De plus, le nouveau directeur a fermé la salle qui n'est plus aux normes réglementaires pour la sécurité des publics.

## CHAPITRE PREMIER

### Les politiques publiques auprès des jeunesse des cités HLM. Genèse

Dans les années 1980, le développement du secteur étatique de l'aide sociale a élaboré et promu une catégorie sociale : "les jeunes d'origine immigrée".<sup>16</sup> Sa construction et sa légitimation mettent en lumière deux processus sociaux. Le premier est l'intérêt médiatique pour une question politique émergente : l'"intégration" des immigrés.<sup>17</sup> Le second renvoie à une manière inédite d'instituer un groupe social : en le fondant sur des caractéristiques nationales et ethniques, d'une part, générationnelles, d'autre part. De nouvelles désignations s'inventent alors : "deuxième ou troisième génération d'immigrés", "enfants issus de l'immigration". Ces catégories de population sont, en outre, "localisées" dans les cités HLM. Cette représentation des descendants des immigrés résulte, en grande partie, d'une médiatisation d'incidents locaux traduits en termes d'"émeutes", puis de "violences urbaines" qui s'inscrit dans l'évolution des représentations qui ont remplacé l'image du travailleur immigré plutôt victime – de l'exploitation ouvrière et des cités de transit – par celle des jeunes "issus de l'immigration" ou de "deuxième génération vus comme-responsables du "malaise des banlieues".<sup>18</sup>

#### I. La construction sociale et politique du problème « banlieues »

L'intérêt que les pouvoirs publics portent aux pratiques et aux conduites des jeunes des "cités" tient une place déterminante dans l'élaboration d'une représentation des quartiers populaires urbains comme lieux d'émergence et de reproduction des maux de la société.<sup>19</sup> Les dispositifs institutionnels mis en œuvre, à partir des années quatre-vingt, correspondent en effet à une réorientation majeure de la pensée politique qui, progressivement abandonne la vision globale et nationale pour privilégier le "local" et tenter de résoudre les problèmes à ce niveau<sup>20</sup>. Il en résulte la décentralisation des pouvoirs publics et un mode de gestion "territorialisé" des affaires sociales. Cette orientation politique amorcée dès les années 1970, s'affirme au début des années 1980 avec la mise en place de la politique de la ville, dont l'ambition est de relever de « grands défis politiques et gestionnaires », mais à l'échelle microsociologique.<sup>21</sup> Elle est initialement forgée au sein des groupes d'action municipale, puis elle est légitimée par les commissions d'expertise et de traitement du social (commission Dubebout – pour le traitement des quartiers d'habitat social – ; commission Bonnemaison – pour la prévention de la délinquance – et commission Schwartz – pour l'insertion des jeunes en difficultés).

Cette politique du social met en avant une "éthique du local", qui repose sur l'idée que les acteurs sociaux composent des "communautés" et pourraient développer un "agir communicationnel" censé leur permettre de résoudre eux-même leurs difficultés, dans leurs

<sup>16</sup> Gérard Noiriel, « Les jeunes d'"origine immigrée" n'existent pas », *Les politiques d'intégration des jeunes issus de l'immigration*, CIEMI, L'Harmattan, Paris, 1989, p. 211-221.

<sup>17</sup> *Ibid.*, p. 218.

<sup>18</sup> Voir Annie Collovald, « Des désordres sociaux à la violence urbaine », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 136-137, mars 2001, p. 104-113.

<sup>19</sup> Gérard Baudin, Philippe Genestrier, (sous la dir. de), *Banlieues à problème. La construction d'un problème social et d'un thème d'action sociale*, La Documentation Française, Paris, 2003.

<sup>20</sup> Sur les relations entre le processus de décentralisation et la production du "local" comme catégorie de l'action publique voir : Marie-Carmen Garcia, "Histoire identitaire et histoire local dans la construction du Pays cathare", *Espaces et sociétés*, n°113-114, 2003, p. 183-196.

<sup>21</sup> Philippe Genestier, « Le vocable ville : métonymie, antiphrase, euphémisme », *L'Urbain dans tous ses états. Faire, vivre, dire la ville*, sous la direction de Nicole Haumont, L'Harmattan, Paris, 1998, p. 289-306, p. 290.

espaces de vie rétrécis à des micro-échelles.<sup>22</sup> De fait, les politiques publiques “territorialisées” s'appuient sur les bonnes volontés des habitants, des associations de quartier, ainsi que sur le travail des animateurs des structures socio-éducatives qui, souvent originaires du quartier où ils travaillent (ou issus des quartiers populaires), deviennent des intermédiaires entre les jeunes des “cités” et les instances politiques.<sup>23</sup>

Les catégories d'analyse de certains sociologues et de certains acteurs politiques se confondent alors par l'appel des politiques publiques à l'expertise savante. Dans certains cas, le chercheur devient ainsi le garant d'une représentation a-sociologique et a-historique du monde ouvrier en évacuant de ses analyses les processus de dégradation des conditions d'existence dans les quartiers populaires, les changements structurels du marché du travail qui en obstruent l'entrée aux populations les plus démunies socialement, les logiques de l'exclusion scolaire.<sup>24</sup> Or, on ne peut saisir les modes de construction du “problème des banlieues” sans tenir compte des transformations du peuplement de ces espaces de résidence, de l'accroissement du chômage et de la disqualification des jeunes sans diplômes qui nourrissent le sentiment de relégation chez certaines fractions dominées des classes populaires, et induisent une montée des thèses racistes et “antijeunes” qui se nourrissent du sentiment d'insécurité pour une partie des résidents.<sup>25</sup>

Ainsi les cités HLM ne sont plus tant définies comme des “quartiers populaires” (expression qui a plutôt une valeur positive dans l'imaginaire politique et sociologique) que comme des “ghettos”, des quartiers “sensibles”, “d'exil”, “d'exclusion”.<sup>26</sup> Chaque fait social lié à la “banlieue” (ou à sa jeunesse issue de l'immigration) devient “problème” collectif, qui interpelle la société dans son ensemble. Si les discours politiques s'affrontent sur la manière de “gérer” le “problème”, en revanche, ils ne mettent aucunement en doute la façon de “voir” le fait social et de le désigner ; c'est le cas pour le “voile islamique”, les “tournantes”, la “guérilla urbaine”, l’“économie parallèle”, les “violences urbaines”, etc. D'une certaine manière, ces désignations et les phénomènes qu'elles sont censées recouvrir, en disent moins sur la réalité quotidienne des banlieues populaires, que sur les mini-réorientations politiques données à la question sociale en fonction des rythmes et des enjeux électoraux.

Ces représentations agissent réciproquement, comme autant de marqueurs sociaux, sur l'image et la “valeur” de soi des “jeunes des cités” et de leur groupe d'appartenance.<sup>27</sup> Incorporés totalement ou partiellement, ils façonnent dans certaines limites (relatives aux effets des processus de socialisation) leurs façons d'être et de se conduire dans le monde, avec les autres, à l'école, au travail, etc., et interviennent dans leurs rapports sociaux. Aussi l'appropriation de préjugés sociaux, voire racistes, peut, parfois, se traduire dans les processus de construction identitaire, individuel ou collectif. Comme le montre Nacira Guénif Souilamas à propos des filles d'immigrés nord-africains, la nécessité de “répondre” aux stigmates sociaux et aux dominations sociales conduit, dans un contexte favorable à l'ethnicisation des rapports sociaux et aux revendications culturelles relatives aux origines

<sup>22</sup> *Ibid.*, p. 292.

<sup>23</sup> Manuel Boucher, *Rap. Expression des lascars. Significations et enjeux du Rap dans la société française*, L'Harmattan, Paris, 1998, p. 107.

<sup>24</sup> Jusque dans les années soixante-dix les catégories populaires en ascension sociale ainsi que les groupes sociaux intermédiaires étaient les bénéficiaires des politiques de logements dans les HLM, décidées par les municipalités et les organismes logeurs. La logique libérale de retrait de l'Etat, mis en œuvre sous le septennat de Valéry Giscard d'Estaing, met un frein à cette politique du logement et encourage l'accès à la propriété des catégories sociales en ascension sociale. Cf. Olivier Masclet, *La Gauche et les cités. Enquête sur un rendez-vous manqué*, La Dispute, Paris, 2003, p. 22.

<sup>25</sup> Olivier Masclet, *La Gauche et les cités...*, *op. cit.*, p. 22-23.

<sup>26</sup> Marie-Hélène Bacquié, Yves Sintomer, « Peut-on encore parler de quartiers populaires ? », *Espaces et sociétés*, n° 108-109, 2002, p. 29-45.

<sup>27</sup> Norbert Elias, John T. Scotson, *Les Logiques de l'exclusion*, Fayard, Paris, 1997.

familiales sociales et nationales à construire une représentation de soi ethnicisée—pour « renverser le stigmate raciste ».<sup>28</sup> L'emploi de la notion "d'ethnicité" doit engager à la plus grande prudence. En effet, cette notion s'est forgée sur le constat que, dans certains contextes, l'origine "ethnique" \_ "repérable" sur les corps participait à la construction identitaire (partielle) de certains individus. Ces derniers en viennent aussi à se-définir eux-mêmes, dans certaines situations d'interaction, à travers les " traits " sociaux de l'"ethnicité". S'il est pertinent d'en rendre compte, cependant, on se doit de ne pas prendre au pied de la lettre cette auto-désignation, et donc ne pas croire en l'illusoire caractère opératoire de la notion (d'où l'emploi des guillemets), qui finalement ne fait que naturaliser des propriétés sociales, culturelles et économiques inégalement distribuées et participant de rapports de domination entre individus ou groupes sociaux.

Le "problème" de la "banlieue" émane donc d'une retraduction de faits sociaux-autour de la question des "jeunes immigrés habitant les cités".<sup>29</sup> Ainsi, les jeunesse populaires (et en premier lieu les jeunes hommes) deviennent la cible des dispositifs institutionnels car elles apparaissent régulièrement sur le "devant de la scène" médiatique et politique.<sup>30</sup> Deux catégories de "jeunes" sont alors construites: d'un côté, ceux par lesquels adviennent la "délinquance", l'"insécurité", les "incivilités". Il s'agit des jeunes "galériens", "désœuvrés", vivant de la "culture de rue", de la violence, dans un "vide de socialisation"<sup>31</sup>, ayant des activités en "manque de sens"<sup>32</sup>. D'un autre côté, il y aurait ceux qui développeraient une "culture positive", faisant montre d'une volonté d'agir en tant qu'"acteurs de la démocratie locale" désireux de "s'en sortir".<sup>33</sup> L'idée d'une "fracture sociale" opposant les "exclus", qui vivent des prestations de l'Etat<sup>34</sup>, et les "intégrés" se fait jour.

Ce dualisme entre exclusion et intégration repose tacitement sur des jugements de valeur distinguant les "mauvais" et les "bons" habitants. Les pratiques juvéniles populaires n'échappent pas à ce mode de catégorisation. Il y aurait celles qui ignorent ou rejettent les règles sociales et celles qui matérialisent une bonne volonté sociale et culturelle. On aurait ainsi à faire soit à la culture "de rue" développée dans une socialisation entre pairs, communautariste, ethnicisante, et, soit à une volonté de "sortir" du "ghetto" social et culturel<sup>35</sup>, revendication d'une identité ou une ethnicité "positive" – par exemple, à travers les pratiques de hip-hop.<sup>36</sup>

L'on ne saurait cependant assez insister sur l'hétérogénéité des quartiers populaires urbains, que font apparaître les études monographiques.<sup>37</sup> Mettre en évidence, les conditions

<sup>28</sup> Nacira Guénif Souilamas, *Des beurettes*, éditions Hachette, col. Pluriel, Paris, 2000, cf. p. 181-182.

<sup>29</sup> Gérard Baudin, Philippe Genestrier, « Le problème et sa construction », *art. cité*, p. 12.

<sup>30</sup> Michel Kokoreff, *La Force des quartiers. De la délinquance à l'engagement politique*, Payot, Paris, 2003, p. 13.

<sup>31</sup> François Dubet, *La Galère : jeunes en survie*, Fayard, Paris, 1987.

<sup>32</sup> Rapport Charvet, *Jeunesse...*, *op. cit.*

<sup>33</sup> Joëlle Bordet fait notamment remarquer que les "jeunes de la cité", auprès desquels elle a mené son enquête durant plusieurs années, sont susceptibles de porter des rôles différents, les amenant à faire des actes licites et illicites, en fonction de la situation sociale et économique de la famille et en fonction des enjeux socio-économiques portés par les actes réalisés. *Les "jeunes de la cité"*, PUF, Paris, 1998.

<sup>34</sup> Marie-Hélène Bacqué, Yves Sintomer, « Affiliations... », *art. cité*.

<sup>35</sup> Georges Lapassade, « Le défi, la compétition dans le hip-hop », *Du stade au quartier. Le rôle du sport dans l'intégration sociale des jeunes*, éditions Syros, Paris, 1993, p. 43-48.

<sup>36</sup> Voir à ce propos Claudine Moïse, *Danseurs du défi. Rencontre avec le hip-hop*, Indigène éditions, Paris, 1999 ; Hugues Bazin, *La Culture hip-hop*, Desclée de Brouwer, Paris, 1995 ; Virginie Milliot, « Ethnographie d'une "mauvaise vague". Une question de regard », *Les Aléas du lien social*, sous la direction de Jean Métral, Ministère de la Culture et de la communication, Paris, p. 15-29.

<sup>37</sup> *Ibid.*, p. 228. Ces travaux fournissent ainsi un autre regard interprétatif sur les modes de vie des habitants, leurs "difficulté", leurs rapports aux uns et aux autres, ainsi qu'aux institutions. Vivre dans un tel quartier peut être apparenté à une étape positive dans le parcours social et résidentiel, comme l'ont montré Marie-Hélène

d'existence et les processus de socialisation, permet en effet de saisir le travail de catégorisation qui les définit, et d'étudier les modes d'incorporation et de réappropriation de ces catégorisations institutionnelles, politiques ou médiatiques, de la part de ceux et de celles qui en sont l'objet.

C'est dans cette perspective que nous avons analysé le contexte socio-politique d'"émergence" du hip-hop en France. Elle nous permet de rendre compte de l'élaboration politique d'une catégorie d'individus, les amateurs de hip-hop, qui s'articule à la construction de la jeunesse comme catégorie de l'action publique et du projet global "d'intégration sociale" portée par les politiques "jeunes".

## II. Les politiques « jeunes » et l'action culturelle

Les vingt-cinq dernières années de politiques "jeunes" ont été marquées par une diversification des dispositifs et un accroissement des dépenses publiques d'éducation. Selon la direction de la programmation et du développement du ministère de l'Education nationale, les dépenses ont été accrues de 80 % depuis 1975, passant de 49,6 milliards d'euros (constants) à 92,53 milliards d'euros en 1998. Concernant l'emploi et la formation des jeunes, les dépenses publiques ont triplé : 1,19 milliards en 1985 ; 3,2 milliards en 1997 (en euros constants).<sup>38</sup> Quatre mots d'ordre ont structuré ces dispositifs : l'insertion professionnelle et sociale des jeunes ; la prévention sociale de la délinquance ; l'action médiatrice censée désamorcer les conflits (émergeant dans les années quatre-vingt-dix) entre les populations et les institutions ; et enfin la participation démocratique avec l'injonction à la citoyenneté et à la "civilité". Enfin, la politique de la ville est devenue, en quelques années, le cadre majeur. Elle s'est déployée en plusieurs temps.

Dans les années quatre-vingt, un programme interministériel se met en place autour du secteur de l'éducation, réunissant l'Education nationale, l'Education populaire (Jeunesses et Sports) et l'Education surveillée. Des actions sont conduites comme « Loisirs quotidiens des jeunes », les « Plans été », les « Opérations prévention été » et « Ville-Vie-Vacances », les « Opérations anti-été-chaud », etc. Ces programmes « ciblent » d'abord et avant tout les jeunes des "cités". Le ministère de la Culture encourage les pratiques culturelles juvéniles par des actions spécifiques au niveau de l'école et dans le cadre des structures périscolaires des quartiers populaires urbains. Les partenariats ministériels s'appuient peu à peu sur des dispositifs comme celui du développement social des quartiers (DSQ) et les zones d'éducation prioritaire (ZEP) ainsi que le fonds d'intervention culturelle (FIC). La dimension "culturelle" apportée à l'éducation donne lieu à la création de nouveaux programmes dans le cadre scolaire ou pour le public scolarisé, dont l'un des objectifs prioritaires est de faire accéder les jeunes des "cités" aux pratiques et institutions de la "culture légitime" (aux écoles de musique, à la danse contemporaine, etc.).

Au cours des années quatre-vingt-dix, les préoccupations institutionnelles visent la mise en cohérence des différentes initiatives menées dans la décennie antérieure. Il s'agit alors de mettre en œuvre une politique de "dynamisation" et de socialisation transversale et territoriale, dans les quartiers dits "sensibles".<sup>39</sup> Le dispositif « Grand projet de ville », reposant sur un contrat de plan État/région, vise ainsi à travailler dans les quartiers d'une ville tout en améliorant leurs liens avec le reste de la cité par le développement des fonctions attribuées à la ville : les fonctions sociales, économiques, spatiales et culturelles. Les mots

---

Bacquié et Yves Sintomer. Les résidents appartenant à des catégories intermédiaires ou populaires en ascension sociale vont également dégager une vision positive du quartier, y rester alors qu'ils ont le choix d'en partir et ainsi faire preuve d'un attachement à leur cité.

<sup>38</sup> Rapport Charvet, *Jeunesse..., op. cit.*

<sup>39</sup> *Ibid.*, p. 155.

d'ordre initiaux restent cependant inchangés et se réunissent sous le qualificatif de “ lutte contre l'exclusion ”.

L'orientation politique, de plus en plus travaillée par la philosophie libérale, adopte aussi un nouveau schème de pensée et d'action publique : le contrat social, ce qui donne lieu par exemple aux contrats éducatifs locaux, ou aux contrats locaux de sécurité, et produit un mode de socialisation pensé autour d'une logique de “ projet ”. L'idée centrale est ici de valoriser les “ dynamismes ” locaux, et de faire des jeunes des “ cités ” des “ partenaires ” de l'action publique pour favoriser leur “ intégration ”. L'action publique devient donc plus individualisante mais aussi plus “ globalisante ” (traitant de plusieurs thèmes à la fois : urbain, social, économique, mais à l'échelle d'un quartier dit “ sensible ”) que dans les années antérieures.

C'est dans ce contexte social et politique que l'action culturelle est promue au rang d'une des priorités institutionnelles. La “ culture ” est censée donner du sens « là où on pense avoir affaire à des situations anomiques ».<sup>40</sup><sup>41</sup> Cette orientation s'explique en partie par l'échec des politiques d'emploi qui ne cessent d'accroître les inégalités entre les jeunes d'origines sociales différentes et précarisent de plus en plus les jeunesse populaires.<sup>42</sup> Aussi, le sport, les activités culturelles et artistiques, l'engagement associatif deviennent-ils de nouveaux référents pour les institutions en charge de la jeunesse. De là naît le projet de réhabilitation des pratiques juvéniles “ urbaines ” à travers la valorisation des pratiques hip-hop (rap, break dance, graph, musique hip-hop...). Pour ce faire, il est attribué, à certains pratiquants, un statut de “ créateur ”, tandis que ces activités se dotent d'une reconnaissance publique tout en amenant les groupes informels à “ sortir ” de la rue et de l'autodidaxie<sup>43</sup><sup>44</sup>, et à se structurer collectivement dans un cadre institutionnel.<sup>45</sup>

Parallèlement, les institutions de l'éducation et de la culture travaillent aux conditions d'entrée à l'école de la danse hip-hop. Les politiques d'ouverture de l'école associées à la localisation des politiques scolaires rejoignent en cela les politiques “ d'intégration ” des jeunesse populaires.

---

<sup>40</sup> *Ibid.*, p. 156.

<sup>41</sup> L'anomie signifie d'un point de vue objectif, l'absence de règles sociales communes et, d'un point de vue subjectif, une désorientation de la conduite individuelle liée au manque d'organisation de la société.

<sup>42</sup> Chantal Nicole-Drancourt, Laurence Roulleau-Berger, *l'Insertion...* *op. cit.*

<sup>43</sup> *Ibid.*, p. 156.

<sup>44</sup> L'autodidaxie est l'acquisition de savoir par un individu en dehors des institutions éducatives, notamment l'école.

<sup>45</sup> Thierry Blöss, , « Jeunes maghrébins des quartiers nord de Marseille », *Les Annales de la Recherche Urbaine*, n° 41, 1989, p. 59-65.

## chapitre II. Les dispositifs de promotion de la danse hip-hop

### I. Les logiques institutionnelles de coproduction du « mouvement hip-hop » : contradictions et consensus au sein des politiques locales

L'approche culturelle, éducative et politique des pratiques artistiques des jeunesse populaires (*via* le hip-hop) ne peut être totalement comprise sans revenir sur la manière dont le hip-hop a été coproduit durant deux décennies 1°) par les institutions de la culture, socioculturelle et éducative, 2°) par des chercheurs en sciences sociales, 3°) par certains pratiquants reconnus à travers ces actions institutionnelles en tant que groupe participant d'un "mouvement" socialement et historiquement fondé.

L'histoire du hip-hop américain va ainsi constituer un socle identitaire et d'identification majeur, sur lequel va s'appuyer le travail d'institutionnalisation des pratiques en France. Le foisonnement d'études et de publications spécialisées participe à ce processus d'identification, en élaborant une "mémoire" du hip-hop s'enracinant dans le Bronx de la fin des années 1970, autour de la figure emblématique d'Afrika Bambataa fondateur de la *Zulu nation*. Ce chef de gang américain, à la suite du meurtre de l'un de ses amis, aurait, en référence à la résistance africaine contre la colonisation anglaise, pris le nom d'un chef zulu pour promouvoir la tolérance entre groupes rivaux, ainsi que l'abstinence en matière de drogue. Cette philosophie se traduit par des pratiques artistiques qui déjouent la violence à travers le développement du défi symbolique. Plus largement, l'emblème de la *Zulu nation* était composé d'un soleil (faisant la promotion du désarmement nucléaire), du sigle de la paix (la paix entre les nations, entre les "couleurs"), et de celui de l'Afrique (terre de l'humanité).

L'histoire de la *Zulu nation* est particulièrement connue et transmise par ceux qui sont identifiés et qui s'identifient comme faisant partie de la *old génération*, ou encore *old school*, c'est-à-dire les danseurs (mais aussi les rappeurs, les musiciens, et les grafeurs) qui ont débuté dans les années 1980. Cependant, si quelques acteurs du mouvement hip-hop ont été eux-mêmes sacrés ambassadeurs de la *Zulu nation* en France par Afrika Bambaataa, le hip-hop "à la française" s'est plutôt détaché de cette philosophie. Par contre, certaines de ses valeurs les plus proches des valeurs Républicaines<sup>46</sup> sont largement reprises et mises en exergue par les acteurs institutionnels qui incitent les artistes professionnels, ayant connu l'émergence de ces pratiques au cours des années 1980, à les diffuser aux plus jeunes, et notamment aux publics scolaires. Il en découle une reconstruction du "mouvement" hip-hop servant de support à la transmission de valeurs socialisatrices.

L'énoncé suivant, extrait d'un projet de promotion du hip-hop et de formation de danseurs pour l'intervention auprès du public jeune, élaboré dans le cadre d'un partenariat institutionnel montre bien que les valeurs du hip-hop constituent un socle intéressant pour les acteurs orientés vers l'éducation et "l'insertion sociale" :

« L'accent a d'abord été mis sur le plus grand dénominateur commun énoncé : la prise en compte des pratiques culturelles actuelles des jeunes — via les cultures urbaines — et le soutien aux pratiques créatrices et valorisantes, en référence notamment aux fondements du mouvement hip-hop : respect, ouverture culturelle, non-violence, accès au droit commun, non consommation de toxiques... ».<sup>47</sup>

Ce travail d'institution d'un groupe *via* l'élaboration et la diffusion d'un récit affirmant un passé commun à des pratiquants de hip-hop issus de différents pays et d'origines sociales hétérogènes, participe à l'élaboration d'identités collectives. Cela n'exclut pas des luttes

<sup>46</sup> De fait, le désarmement nucléaire n'est jamais mentionné.

<sup>47</sup> Mathilde Ménégoz, « Présentation du collectif "cultures actuelles" », document interne, 21 février 2002.

symboliques pour imposer une représentation légitime du passé et donc de l'identité du groupe, comme si celle-ci était nécessairement homogène et établie *de facto*. L'une de ces luttes renvoient aux catégories ethniques, les Noirs et les Maghrébins. Elles ont à voir avec l'ethnicisation des rapports sociaux dans un contexte de domination sociale qui se traduit, dans les interactions, en termes de conflits de valeurs culturelles, censés s'expliquer par des différences d'ordre ethnique et national<sup>48</sup>.

« En réalité, la coupure quelquefois perceptible entre adolescents maghrébins et adolescents noirs recoupe ici précisément la frontière entre les deux principales formes de sous-culture jeune représentée dans le cadre du grand ensemble – et dans le cadre des “ banlieues ” en général. Ces deux versions de la culture des rues, qui se définissent par des pratiques, des valeurs et des styles différents, ont acquis une visibilité nationale dans la dernière décennie : il s'agit pour la première, de la culture ayant pris racine dans le contexte des grands ensembles et puisant ses sources dans la culture “ loubard ” de la décennie précédente et dans la culture arabe dont sont issus la plupart de ses membres ; pour la seconde, de la culture qui a donné naissance aux créations artistiques du rap, de la break dance, des tags, des grafs ». <sup>49</sup>

Les origines ethniques “ noires ” du hip-hop américain participent du processus de construction identitaire de certains pratiquants, qui peuvent s'en réclamer en raison de leur trajectoire sociale et familiale, comme le montre l'extrait d'entretien suivant, réalisé avec un intervenant en milieu scolaire dont la famille provient des Antilles.

« Ben tu sais au départ, le mouvement hip-hop en France c'était essentiellement des noirs hein ! Des Antillais et des Africains. [Q. : *Oui mais aussi aux États-Unis non ?*] Ouais. Portoricains aussi. Mais en France c'était pareil. En France au départ, c'était principalement des Antillais et des Africains. C'est ensuite, que les Maghrébins s'y sont mis [...] Y avait très peu de maghrébins avant. Y avait très très peu de Maghrébins hein. Et c'est lorsque le mouvement a... a éclaté, que les maghrébins s'y sont mis. En province souvent. [...] Ben tu prends, tu prends par exemple le Bataclan qui était vraiment le lieu mythique des danseurs ! C'était 80 % de noirs ! Y avait très peu d'Arabes. Très très très peu. Y avait des blancs. [*L'enquêtrice l'interroge sur le changement d'état d'esprit entre générations dans le hip-hop*]. C'est parce que eux [les maghrébins] sont arrivés que ça a changé ! [*L'interviewé était très critique envers les élèves qu'il percevait comme peu motivés par l'apprentissage de la danse et pas du tout dans le mouvement hip-hop. Néanmoins, il a remarqué qu'une élève noire semblait “ être dans le coup ”*] Ben elle est... on va dire un peu : elle est dans le coup. Elle est un peu dans le coup, dans... y a des choses spécifiques hein dans le milieu... tu vois bon, elle a l'air d'être un peu plus dans le coup que les autres élèves. Elle doit certainement, elle doit certainement écouter, elle doit beaucoup écouter du rap, tu vois des trucs comme ça, bon la musique que pas mal de jeunes écoutent actuellement, du mouvement quoi ». <sup>50</sup>

Si les origines afro-américaines du “ mouvement ” sont soulignées dans la légende de Bambaataa, ce qui est particulièrement retenu dans les espaces institutionnels où ce récit est diffusé, ce sont les possibilités de transformation de ce trait ethnique en lutte contre le racisme et la violence sous-jacente aux conflits interethniques en “ attitude positive ”, en “ acte créateur ”, en “ respect de l'autre ” en acceptant un certain pluralisme “ ethnique ”. En ce sens, les institutions publiques travaillent l'image du hip-hop en articulation avec les logiques d’“ intégration ” sociale portées par les politiques “ jeunes ”. On insiste ainsi plutôt sur des principes de rassemblement de jeunes “ des cités ”, que sur des principes qui les divisent. Ces principes ne cessent d'invoquer la lutte contre le racisme, le combat contre la violence, et contre les identifications ethnicisantes de quelques jeunes.

<sup>48</sup> A propos des modes de construction d'identités "ethniques" et de mémoires collectives, voir : Marie-Carmen Garcia, *L'identité catalane. Analyse du processus de production de l'identité nationale en Catalogne*, L'Harmattan, Paris, 1998.

<sup>49</sup> David Lepoutre, *Cœur de Banlieue*, op. cit., p. 83.

<sup>50</sup> Danseur chorégraphe hip-hop, 36 ans.

Hugues Bazin précise, en ce sens, que la « culture hip-hop n'est pas exempte de stratégies identitaires rassemblées dans le rapport de minorités à une société dominante ».<sup>51</sup> La construction de cette “ culture ” se confondrait en partie avec ce que Patricia Osganian appelle une volonté de « reconquête » d'une identité, par l'intégration à une communauté.<sup>52</sup>

Le travail d'institution (et d'institutionnalisation) de l'histoire du “ mouvement ” repose aussi sur des rapprochements historiquement et sociologiquement discutables entre les configurations socio-politiques des ghettos américains des années 1970 et celles des quartiers populaires français des années 1980. Ces rapprochements sont légitimés par la représentation commune d'une jeunesse “ marginalisée ” vivant dans des espaces sociaux précarisés. Certains jeunes qui s'expriment dans le hip-hop (surtout chez les rappeurs) peuvent (au sens social) se reconnaître dans ce monde de sens commun, ainsi que quelques artistes s'autodésignant comme “ pionniers du mouvement ”. On a donc affaire à une décontextualisation de l'émergence historique du hip-hop, qui conduit à assimiler toutes les “ jeunesse populaires ”, en tous lieux comme étant à même de s'inscrire dans un même “ mouvement social ”. Cela permet de parler de “ transplantation ” ou “ d'ancre ” du hip-hop en France, dans des quartiers rapidement assimilés (pauvreté, stigmatisation, fortes populations immigrées) avec les quartiers américains où ils avaient émergé. La contrepartie est de faciliter l'identification de quelques jeunes vis-à-vis du modèle “ américain ” et notamment du modèle “ racaille ” porté par certaines personnalités de rap underground qui radicalisent leurs propos.

Mais à l'inverse de cette tendance radicale, les discours des acteurs institutionnels intéressés par le hip-hop (travailleurs sociaux, agents de développement...) et des danseurs qui travaillent avec eux, se rapportent immanquablement à une “ culture partagée ” par des jeunes de tous pays et marquée par des valeurs qui ne cessent d'être qualifiées de “ positives ” malgré les conditions de vie difficiles.

« C'est une histoire qui vient des ghettos c'est une histoire qui vient des milieux confrontés à une précarité, parfois à des histoires douloureuses et cette danse elle nous a sauvés et elle peut sauver quelque chose, donc ce côté je dirais social sans être péjorative, le mot social souvent il est vécu d'une manière très positive ou très négative pa'ce que on a l'impression qu'on est désigné comme une population à tellement de grands problèmes qu'on a pas envie de se définir avec le côté social mais néanmoins comme tous les danseurs en parlent ».<sup>53</sup>

Ainsi on trouve de manière récurrente l'idée que l'appartenance au “ mouvement ” s'accompagne de signes distinctifs, comme un “ état d'esprit ” “ ouvert ”, tolérant et une façon d'être au monde définie comme nonchalante, paisible. Des artistes reconnus comme faisant partie du “ mouvement ” constatent d'un œil amusé, mais parfois agacé, ces stéréotypes sociaux plutôt bienveillants. Mais d'autres se les approprient et se définissent à travers eux. L'un d'eux nous expliquait que ses élèves d'un collège de la périphérie lyonnaise n'étaient pas dans le *mouvement*. Il lui était difficile d'expliquer les principes de classements qu'il mettait à l'œuvre pour distinguer ceux qui “ en faisaient partie ” et ceux qui n'en “ faisaient pas partie ”, autrement qu'en ayant recours à l'idée que les premiers feraient preuve d'une certaine nonchalance, signe de reconnaissance, bien plus fiable, disait-il, que le mode vestimentaire. « *Normalement c'est ce qu'il y a... une espèce de nonchalance, une espèce de... Si tu veux, les règles, la règle numéro un dans le hip-hop, c'est... même si elle est pas toujours respectée... c'est : le respect de soi et d'autrui* ».<sup>54</sup> Parallèlement à cet entretien, nous avons interviewé les élèves qui prenaient des cours de hip-hop avec ce chorégraphe. Ils ne faisaient aucune référence à l'émergence du hip-hop dans le Bronx des années 1970. Il est d'ailleurs symptomatique, dans la manière dont se construit l'image du hip-hop et les logiques identificatoires qui s'y rattachent, que très souvent les jeunes assimilent le début du hip-hop et l'émission de Sydney qui le fit connaître en France, mais pas à la *Zulu Nation*.

<sup>51</sup> Hugues Bazin, *La Culture hip-hop*, op. cit.

<sup>52</sup> Patricia Osganian, « Darco, Mode 2 : le graf sur le fil du rasoir », *Mouvements*, n°11, septembre-octobre 2000, p. 3.

<sup>53</sup> Danseuse hip-hop, moins de vingt ans, intervention lors d'une table ronde à l'occasion d'une manifestation institutionnelle : Danse-Ville-Danse, Lyon, 2001.

<sup>54</sup> Danseur-chorégraphe, 36 ans.

L'efficacité symbolique du discours légitime, qui consacre l'existence du hip-hop, est doublée d'une efficacité pratique, par le travail des corps qu'implique la pratique régulière de la danse. En ce sens, le processus d'institutionnalisation rejoint un processus d'affirmation identitaire et de transformation de soi (socialisation secondaire) qui permet de mettre à jour la manière dont le pouvoir symbolique travaille, dans des processus d'apprentissage, à la fois les représentations et les corps.

## II. La construction institutionnelle du mouvement hip-hop : entre culture et éducation

Nous avons constaté que la diffusion d'une histoire du hip-hop par des travaux universitaires et par des institutions suppose des luttes pour la représentation officielle du passé ainsi qu'un travail d'élaboration d'une mémoire collective. Elle est censée favoriser l'intégration institutionnelle des jeunes de quartiers populaires qui peuvent se reconnaître une histoire commune fondée sur des "valeurs positives". Le passage du "groupe pratique" au "groupe institué" socialement reconnu (et institutionnellement consacré)<sup>55</sup>, relève, dans ce cas précis, d'un processus de co-construction entre des institutions culturelles et socioculturelles et des artistes.

Dit autrement, les principes de classement à l'œuvre dans les politiques publiques sont inséparables de la construction subjective et objective d'appartenances communes. Si l'on considère que « les catégories selon lesquelles un groupe se pense et selon lesquelles il se représente sa propre réalité contribuent à la réalité du groupe »<sup>56</sup>, le "mouvement hip-hop" a donc partie liée, dans sa définition même, avec des catégories institutionnelles qui fondent sa réalité.

Cependant, on est loin du "mouvement hip hop" des années 1980-1990 dans lequel étaient affiliées différentes pratiques (le rap, la musique, la danse, le graf), et qui était censé porter des revendications politiques (liées notamment aux "problèmes" des quartiers populaires urbains et au racisme<sup>57</sup>). Les disciplines du hip hop coexistent actuellement sans que leurs pratiquants et publics partagent les mêmes valeurs et participent des mêmes réseaux de sociabilité. Ayant gagné en autonomie, elles génèrent leurs propres ressources économiques, leurs marchés, et attirent du même coup des groupes d'individus dissemblables. La distance vis-à-vis du politique est particulièrement sensible, car c'est l'autonomie et la reconnaissance artistique qui sont visées par la grande majorité des pratiquants. D'ailleurs, au cours d'une interview publiée, un danseur de la compagnie Accrorap<sup>58</sup>, Kader Attou dit « qu'en France aujourd'hui, le hip-hop est devenu davantage un mouvement artistique qu'un mouvement politique radicalisé comme c'est actuellement le cas au Brésil ».<sup>59</sup> Ce discours est largement porté par les danseurs qui tendent à se détacher de l'assignation "sociale" de leurs pratiques pour travailler à leur reconnaissance artistique. Il ne faut pas oublier le fait que la reconnaissance artistique s'accompagne, dans la plupart des cas, du maintien d'activités dans le secteur socio-éducatif. Ainsi l'engagement professionnel de certains pratiquants sur la voie artistique se fait avec le soutien d'associations et d'institutions publiques.

<sup>55</sup> Pierre Bourdieu, « Espace social et pouvoir symbolique », *Choses dites*, éditions de Minuit, Paris, 1987, p. 164-165.

<sup>56</sup> Pierre Bourdieu, « Décrire et prescrire. Note sur les conditions de possibilité et les limites de l'efficacité politique », *Actes de La Recherche en Sciences Sociales*, n° 38, mai 1981, p. 73.

<sup>57</sup> Cf. les travaux de Virginie Milliot, de Hugues Bazin, de Claudine Moïse, de Laurence Rouleau-Berger, etc.

<sup>58</sup> Compagnie de danse hip-hop orientée vers le break-dance.

<sup>59</sup> « Accrorap : la danse hip-hop entre racines et déracinement », propos recueillis par Patricia Osganian, *Mouvements*, n°11, septembre-octobre 2000, p. 34.

### **III. Une consécration institutionnelle**

En 1983, un agent de développement culturel travaillant dans le quartier des Minguettes, cité HLM de la banlieue lyonnaise, et venant de faire la Une des médias, entrepris d'élaborer un projet de "reconstruction sociale" en créant une compagnie de danse hip-hop : *Traction-Avant*, qui a servi de modèle à bien d'autres modes d'encadrement des pratiquants, dans la région et au-delà.

Plus largement, la région Rhône-Alpes a joué un rôle déterminant dans le travail de légitimation des pratiques hip-hop et de leur reconnaissance institutionnelle, qui se voulait dépasser le cadre d'une politique sécuritaire et occupationnelle menée dans les quartiers HLM.

Dès le milieu des années 1980, un travail de partenariat entre différents acteurs de la culture et du social (DRAC, FAS, ISM-RA CORUM, des acteurs associatifs, ainsi que quelques artistes du champ contemporain) a été mis en place en vue, d'après les acteurs institutionnels que nous avons rencontrés, de définir tant bien que mal des pratiques artistiques émanant de jeunes issus de l'immigration et habitant les "périphéries urbaines", qui étaient en voie "d'intégration", mais encore souvent perçus comme des "étrangers" dans la société française.

La consécration institutionnelle de la danse hip-hop n'intervient cependant que dans la décennie suivante.

#### **1. Du hip-hop vers l'appellation "dances urbaines"**

En 1991-1992, un projet de rencontres hip-hop se met en place à Villefranche-sur-Saône. Une convergence de propositions et de points de vue entre des acteurs institutionnels semble se faire. Elle concerne la valorisation de pratiques artistiques des jeunes "des cités". Les rencontres de Villefranche en témoignent en offrant des scènes ouvertes (dans un gymnase) à des artistes venus du hip-hop, et résidant pour beaucoup dans les cités HLM de la région. Le souci des acteurs institutionnels devient rapidement celui de la définition des pratiques juvéniles qu'ils soutiennent. Le terme "dances urbaines" (et/ou "cultures urbaines") apparaît. Il serait issu d'une conversation entre deux partenaires institutionnels, l'un de la DRAC et l'autre du FAS, le premier évoquant le terme un peu par hasard, et l'autre renchérissant en précisant qu'il permet de renvoyer à la rue, aux bennes de la ville tout en faisant entrer l'idée de l'"interculturalité" et de "métissage" culturel. Le terme de "cultures urbaines" permet en outre de différencier les pratiques de l'"académisme culturel". La dimension sociale portée par ce terme est aussi importante à souligner. Il ne s'agit pas de renommer simplement la "danse hip-hop" par "dances urbaines", mais d'affirmer que la première participe des secondes qui elles-mêmes réunissent d'autres formes d'expression : danse africaine, la capoeira... censées représenter cette "jeunesse issue de l'immigration et résidant dans les périphéries urbaines".

Rapidement, la notion de "cultures urbaines" est reprise par delà les actions menées en Rhône-Alpes. Ces dernières visent à aider les jeunes artistes amateurs à s'organiser collectivement et de manière formelle, afin de proposer des "produits" artistiques susceptibles d'être reconnus par les mondes de l'art légitime.

Outre les aides octroyées à des groupes de danseurs pour qu'ils s'organisent en compagnie de danse professionnelle et se forment à la danse contemporaine, se met aussi en place toute une panoplie d'actions culturelles dirigées vers les plus jeunes, comme la mise en place de cours de danse hip-hop au sein de structures publiques (socio-éducatives, socioculturelles et dans des lieux de diffusion des spectacles vivants).

La danse hip-hop de “ rue ” s’institutionnalise rapidement sous l’effet de la mise en œuvre d’une “ politique des corps ” reposant sur la décontextualisation des pratiques informelles, en les faisant passer de l’espace public de la “ rue ” aux espaces publics “ fermés ” (les salles de sports, les scènes).<sup>60</sup> Son rapprochement vis-à-vis de la chorégraphie contemporaine et de l’encadrement pédagogique, transforment les pratiques. Cette orientation institutionnelle va de pair avec des distinctions sociales et scolaires peu connues. C'est particulièrement le cas de la création des compagnies de danse : d'abord auditionnés, seuls quelques-uns, les moins désaffiliés socialement et scolairement, et les plus éloignés de la “ culture de rue ”, sont pris pour participer des projets artistiques. L'un des anciens danseurs de la compagnie *Traction Avant* souligne ainsi qu' « *il ne fallait être de la grosse racaille et fallait savoir danser* » (pour être pris à l’audition, et pouvoir suivre des formations en danse et en pédagogie).

## 2. La reconnaissance par le champ chorégraphique en Rhône-Alpes et au-delà

La reconnaissance institutionnelle de la danse hip-hop a suivi la voie “ culturelle ”, en invitant les danseurs à se familiariser avec la danse contemporaine et l’écriture chorégraphique. Passer du “ défi ” (logique que l’on retrouve aujourd’hui dans les *battles*) à la “ création ” scénique est devenu l’enjeu principal de ce travail institutionnel. Il correspond toutefois à des objectifs parfois divergents en fonction des institutions. Certaines privilégient l’insertion professionnelle *via* la formation aux métiers de danseur et de chorégraphe, d’autres une professionnalisation dans le secteur socioculturel (devenir animateurs sportifs), certaines encore visent plus modestement l’encadrement des jeunes des cités HLM *via* les dispositifs socioculturels et socio-éducatifs. Ces différences institutionnelles mettent aussi en exergue des luttes de concurrences locales.

Par exemple, le dispositif mis en œuvre par la Direction Départementale de la Jeunesse et des Sports de l’Ain s’est démarqué du dispositif piloté dans le Rhône par ISM-RA CORUM, en mobilisant la catégorie “ cultures actuelles ” à la place de celle de “ cultures urbaines ” (ou encore de “ cultures émergentes ”) qui qualifierait, d’après certains acteurs institutionnels, les “ cultures actuelles des jeunes ”. Pour d’autres participants du même collectif, cette orientation vers les “ cultures actuelles ” permettrait d’introduire le milieu rural dans la problématique des “ cultures modernes ”, intégrant de la sorte des activités culturelles qui ne sont pas repérées comme étant spécifiquement celles des jeunes résidents des quartiers populaires urbains, tels que le rock, le reggae, le ska, la house, et toujours évidemment le hip-hop. Quelques acteurs institutionnels rajoutent également le théâtre, ou plus amplement toute forme d’expression artistique dite “ contemporaine ”. De même, si à Lyon, le rock n’est pas cité comme une pratique intégrée dans les “ cultures urbaines ” (alors qu’on y trouve la capoeira ou dans certains cas, le théâtre de rue), en milieu rural ce mouvement artistique est cité par maints acteurs.

L’inscription dans le champ chorégraphique reste toutefois un principe adopté par les différents partenaires institutionnels. Elle est liée aux orientations prises par le Ministère de la culture des années 1980 pour la valorisation de la danse d’une part, et des “ arts mineurs ” d’autre part. Dans une interview du 31 octobre 1990, Jack Lang déclare ainsi « croire en la culture hip-hop » qui est « un véritable phénomène de civilisation ». <sup>61</sup>

Aussi durant les années quatre-vingt-dix, des formations professionnelles pour danseurs hip-hop confirmés sont mises en place. Dès 1991, le Théâtre Contemporain de la Danse (créé par le ministère de la Culture) ouvre ses studios à des groupes de danse hip-hop, leur offre des scènes et organise des formations pédagogiques en les faisant travailler avec des chorégraphes contemporains. Par la suite, il initiera des collaborations entre danseurs hip-hop et

<sup>60</sup> Virginie Milliot- Belmadani, « Danse-Ville-Danse . Rencontres artistiques et confrontation des publics », *Millénaire, Quelle reconnaissance du hip-hop et des cultures émergentes ?*, Direction de la Communication du Grand Lyon, 2000.

<sup>61</sup> « Je crois à la culture hip-hop », Jack Lang, dans le journal *VSD*, 31/10/1990.

chorégraphes contemporains en vue d'« ouvrir le champ de la créativité, grâce à la circulation des styles » et pour former des pédagogues. Il co-réalise également les premières rencontres de la Villette en 1996 : « les Rencontres nationales des danses urbaines », dont l'objectif est de « faire reconnaître la danse hip-hop comme une force artistique autonome », de « substituer un regard et un discours artistique à l'approche socioculturelle qui prévalait jusqu'alors en légitimant la valeur d'une écriture chorégraphique à part entière ».<sup>62</sup>

Le processus de reconnaissance du hip-hop par les acteurs du champ chorégraphique est relayé par des associations locales, comme l'association *Dans la rue la danse*, créée en 1988 dans le Pas-de-Calais, visant à donner les moyens aux danseurs de pratiquer, de se perfectionner et de se produire, tout en développant un secteur animation auprès d'un public issu de l'immigration (association ayant son propre journal trimestriel “ Hip-hop Move ”). Dans la région parisienne est créée l'association *Droit de cité* en 1991 (financée par différents partenaires institutionnels) La légitimité de la danse hip-hop institutionnalisée, version “ danse urbaine ” (de “ création ”) continue à se renforcer avec des revues comme *Rue des Usines* et de la fondation Jacques Gueux. Des festivals sont initiés à Bobigny, à Suresnes (avec *Cités-danse* dès 1993), à Châteauvallon qui accueille des groupes amateurs dans son festival de danse en 1994. Des artistes contemporains sont invités, par les institutions qui les subventionnent, à participer à des actions pédagogiques auprès des artistes hip-hop et auprès des publics scolarisés des quartiers populaires. Pour la Région Rhône-Alpes, le rôle d'ISM Ra-Corum est primordial, et vise à faire un « travail d'interface avec les artistes, les services publics, les collectivités locales, les institutions culturelles, le réseau associatif et quelques entreprises », comme le précise Gilberte Hugouvieux, qui ajoute : « Nous sommes un lieu ressources à la fois pour les artistes en émergence, pour ceux en voie de professionnalisation et, enfin, pour les différents acteurs institutionnels désirant initier des projets à dimension artistique, dans le cadre des politiques de développement local ». <sup>63</sup>

### 3. Les “ marchés ” de la danse hip-hop

Tous ces acteurs participent de réseaux d'interrelations (et souvent d'inter connaissances) donnant des fondations socio-politiques et artistiques aux “ cultures urbaines ”. Ce travail d'institutionnalisation engage donc la création d'un champ artistique qui induit des prises de positions artistiques et génèrent donc “ marchés ” différents.

Actuellement, pour la danse, deux marchés s'opposent. L'un s'apparente au champ chorégraphique (la forme de danse dite aussi moderniste selon les propos de François Ménard et Nathalie Rossini<sup>64</sup>), et l'autre à un espace sportif et artistique (la forme fondamentaliste, selon ces auteurs), non apparenté au sport moderne car il ne possède pas de fédérations, et moins visible pour les institutions que son concurrent. Cet espace de pratiques sportives à connotation artistiques s'est progressivement imposé, à partir de la fin des années 1990 en se structurant d'abord à l'étranger (Allemagne, Etats-Unis) où la prise en charge institutionnelle des pratiques hip-hop n'a pas pris les mêmes voies qu'en France. Peu à peu, il a forgé une “ économie ” reposant sur des rencontres compétitives.

Les *battles* — tels qu'on appelle ces compétitions — réactualisent le “ défi ” interindividuel et par équipe, et favorisent l'expression de dispositions et de valeurs masculines et populaires : la virilité, la force, le courage physique, l'affrontement. Ces compétitions connaissent un

<sup>62</sup> Christian Tamet, Isabelle Galloni d'Istra, « Chronique d'une ouverture », *Rue des Usines*, n° 32-33, hiver 1996.

<sup>63</sup> Interview de Gilberte Hugouvieux, *Territoires. La revue de la démocratie locale*, n° 372 bis, « Danser la ville », novembre 1996, p. 20-21.

<sup>64</sup> François Ménard, Nathalie Rossini, « Les défis de danse : une expérience de formation de danseurs de hip-hop », *Action culturelle et dynamiques sociales*, FORS, recherche Sociale, n° 133, 1995, p. 34-71.

engouement important auprès des jeunes danseurs d'origines sociales populaires amateurs, qui voient en elles un mode de reconnaissance de leurs compétences. Elles leur permettent essentiellement de se "projeter" dans des modèles de réussite personnelle "possibles" à court terme : gagner une compétition, être reconnu comme "champion".<sup>65</sup> Ce modèle permet parfois de contrecarrer les effets de l'"échec scolaire", tels que "mésestime de soi" et/ou de "honte sociale" (auprès des filles, auprès des parents...) pour les danseurs les plus démunis en capitaux culturels et scolaires. Ces derniers ne se reconnaissent pas dans la pratique chorégraphique, qui engage une conversion de leurs dispositions et une projection de soi dans un avenir lointain, et donc incertain. Ils ne vont d'ailleurs guère voir de la danse sur scène et s'ils le font parfois (via les animateurs des MJC), ils n'en reconnaissent pas les valeurs ni l'esthétique, à moins que le chorégraphe mette en scène (sans trop les transformer) les techniques de *break dance* qu'ils apprécient.

La danse hip-hop de "création" (la chorégraphie) reste, en revanche, la forme légitimée par les partenaires des institutions de la culture dominante, dont le soutien se perpétue grâce à des subventions allouées aux compagnies ainsi qu'aux structures organisant des festivals de danse s'inscrivant dans le champ légitime du spectacle vivant. Elle est également une danse qui s'est "pédagogisée" afin d'être transmise dans des cours de danse encadrés par des structures socioculturelles et en lien avec des projets institutionnels (comme l'organisation de rencontres, de spectacles, de projet d'éducation artistique au sein de l'école...) donnant lieu à des interventions scolaires, des stages dans des centres sociaux ou dans des centres culturels. Cette logique de "création" associée à la logique d'apprentissage pédagogique a généré sa féminisation ainsi qu'une élévation des origines sociales de ses "amateurs" (ainsi que de ses publics de spectacles).

#### **IV. Des schèmes de pensée institutionnelle : ouverture, interculturalité, métissage culturel(le)s**

Le processus de légitimation des "dances urbaines" engage une retraduction, discursive et pratique, des pratiques "indigènes". Il ne s'agit pas d'une récupération de ces dernières, dans le sens où, si elles sont bel et bien modifiées par l'exercice d'un pouvoir institutionnel qui s'adresse, en quelque sorte, "directement au corps" des pratiquants, en même temps, il engage les acteurs institutionnels à faire reconnaître leur propre légitimité dans le champ de l'action publique. Autrement dit, constitutifs des dispositifs de socialisation institutionnelle concernant les pratiques de danse hip-hop les rapports de domination ne s'exercent pas uniquement sur les pratiquants. Ils agissent sur les acteurs institutionnels pris dans des logiques d'efficacité de leurs actions et se devant de la sorte légitimer leur rôle politique et social (et d'utilité publique) ; pour gagner leur propre légitimité publique, ils sont donc contraints de procéder sans cesse à un « alourdissement du travail d'imposition de la légitimité »<sup>66</sup> et de réinventer de nouvelles formes d'intervention publique.

Ces formes d'intervention reposent sur un travail de catégorisation mené en application de schèmes de classement et de perception des "réalités" qu'elles sont censées encadrer.

Le schème de pensée institutionnelle qui a fondamentalement imprégné les logiques de socialisation des jeunes pratiquants et, en retour, qui a façonné les logiques identitaires de certains d'entre eux, est celui d'"interculturalité". Il se reformule, à propos de la danse hip-hop, à travers l'expression "*métissage culturel*" qui renvoie à des valeurs morales et politiques. Être un "bon" danseur hip-hop pour les acteurs institutionnels signifie ainsi pouvoir transformer les techniques de corps du hip-hop en leur intégrant des principes

<sup>65</sup> On est proche de ce que Alain Ehrenberg note à propos des appropriations de la logique sportive par les catégories sociales défavorisées. *Le Culte de la performance*, éditions Calman-Levy, Paris, 1991.

<sup>66</sup> *Ibid.*, p. 64.

esthétiques et moteurs de la danse contemporaine, ou en les confrontant à d'autres formes corporelles censées appartenir aux "minorités ethniques" populaires : la capoeira, la danse africaine, etc. ; c'est donc accepter d'exercer son corps selon des modalités autres que celles à l'œuvre dans la pratique autodidacte et entre soi. Une telle acceptation est censée faire la démonstration d'un "état d'esprit" "ouvert" : "ouvert" à d'autres mondes culturels, "ouvert" aux autres.

La notion d'interculturalité est au service d'une vision politique plus générale, s'appliquant aux jeunes "des cités" dans leur ensemble : à savoir l'"*enfermement culturel et social*" (ou leur "enclavement" culturel et dans leur "cité"), qu'ils sont censés vivre et auquel il s'agit de remédier en aidant à leur "ouverture" culturelle et sociale (ne pas rester entre soi, éviter les communautarismes...). Ce mode de perception des pratiques juvéniles populaires est un axe organisationnel important des actions publiques qui les promeuvent. Par conséquent, dans les MJC, dans les établissements scolaires, dans les centres sociaux, dans les centres culturels organisant des stages "cultures urbaines", il est question d'amener les "jeunes des cités" à être "créatifs", à "être curieux" vis-à-vis des autres formes d'expression, vis-à-vis de l'art et la culture légitimes, ou encore à "bouger" c'est-à-dire à "s'ouvrir" à la "culture" (ce qui conduit à nier finalement leurs propres manières de faire et de penser ainsi que leurs valeurs).

Animateur de quartier : « *Donc voilà les jeunes ils sont venus me voir, j'ai dit pas de problème j'suis prêt à vous suivre mais à condition ... j'ai mis des conditions heu... de respect etc., [...] moi j'ai dit "je veux bien travailler avec vous mais si je vous dit quelque chose heu ... je ne dis pas qu'il faut faire mais négocier, si vous êtes pas d'accord négociez et ne pas partir comme ça en rupture, en cassure quoi". Parce que les jeunes c'est fragile, il suffit de peu pour que ça casse voilà. C'est-à-dire si moi je me mets devant eux aujourd'hui "ah non non ! vous faites n'importe quoi" c'est bon c'est fini (rire). [...] Donc là, il sont venus me voir, donc moi j'ai oui mais [aux] conditions [de] mon institution, c'est la MJC. C'est-à-dire qu'c'est la MJC qui sera la base de mon travail, le départ de mon travail. Je ne peux pas faire sans rien, sans la MJC, sans mes directeurs, ma directrice, et à cette époque là les élus de l'association quoi heu... Là ils étaient d'accord au départ donc y'a pas de problème. [...]. Moi l'objectif d'abord c'était que ces gens-là ne restent pas dans leur coin, de découvrir autre chose c'qui s'passe en France. Pourquoi je dis ça, tout simplement parce que j'ai vu que les jeunes stagnaient dans leurs démarches [...]. Ils stagnaient, ils bougeaient pas et puis malheureusement qu'ils bougeaient pas même dans leurs façons de réagir, leurs façons de parler ; j'ai remarqué que c'est toujours la même chose* ».<sup>67</sup>

Mais au-delà de cette éducation artistique, ce qui est en jeu est l'inculcation de valeurs morales/politiques (civiques pourrait-on dire) qui se sont développées avec l'invention du modèle de la "démocratie locale" : les valeurs de la citoyenneté, du respect des autres, la lutte contre le racisme, ainsi que la promotion du "projet".

Par exemple, en 1996, Frédérique Planet (coordinatrice et rédactrice du numéro de la revue *Territoires* consacré à la danse urbaine en 1996) précise dans son texte introductif : « Cette danse que l'on appelle urbaine, hip-hop ou encore de rue, naît dans les quartiers, et est l'expression de la diversité des cultures. [...] La création chorégraphique constitue également un enjeu culturel important, non seulement parce qu'elle est une source d'imaginaire essentielle, mais aussi parce qu'elle est vecteur de lien social à travers des publics qu'elle draine et des emplois qu'elle crée. » Elle précise plus loin : « C'est à tous ces acteurs engagés sur le terrain que le numéro a donné la parole, pour que leurs témoignages contribuent à faire découvrir à un plus large public la culture hip-hop, à faire toucher du doigt le profond désir de danser et de créer des jeunes, ainsi que leur quête de reconnaissance et **leur souci d'une citoyenneté à part entière**. [...] Notre société qui s'achemine irréversiblement vers **une société multiculturelle**, doit aussi s'adapter à de nouveaux enjeux économiques. Il est normal que les formes artistiques révèlent ces changements ».<sup>68</sup>

<sup>67</sup> Animateur de quartier, environ quarante ans.

<sup>68</sup> Frédérique Planet, « Quand le hip-hop interpelle la démocratie », *Territoires. La revue de la démocratie locale*, n° 372 bis, « Danser la ville », novembre 1996, p. 1, c'est nous qui soulignons.

On conçoit alors que le cours régulier de danse en MJC, le stage pendant les vacances scolaires mené par un centre culturel invitant des professionnels de la danse en vue de monter un spectacle avec des “amateurs”, ou bien encore l’atelier scolaire hip-hop de la classe culturelle ou de la classe de sport faisant appel à un “intervenant extérieur” (un danseur ou une danseuse chorégraphe), soient finalement des cadres de socialisation visant autre chose que la transmission de techniques de corps ou une initiation à la chorégraphie : il s’agit foncièrement d’enseigner aux élèves et aux stagiaires les valeurs du “Pacte Républicain” et donc de faire de ces intervenants “extérieurs” (surtout quand ils sont eux-mêmes originaires des quartiers populaires urbains) des transmetteurs de valeurs et des modèles de comportements pour une catégorie de jeunes jugée sujette à “l’enclavement”, aux “incivilités”, au non “respect” du “vivre ensemble”, etc. Il s’agit également (plutôt d’ailleurs dans les actions culturelles se déroulant plusieurs mois) de leur transmettre des valeurs scolaires telles que la valeur du “travail”, de la “persévérance”, l’implication dans un “projet” ainsi que l’expression de soi en utilisant des techniques “selon les règles” (ici de la composition chorégraphique), et non dans l’improvisation spontanée de figures performantes.

Une chargée de projets hip-hop dans un centre culturel (2001)<sup>69</sup>, Stéphanie, évoquant les stages de formation en danse hip-hop organisés dans son établissement, mobilisait l’idée de travail, de l’effort, dans l’entretien qu’elle nous a accordé. Elle n’est pas la seule à témoigner de cette vision de ce qu’est (légitimement) être ou ne pas être danseur : « *Ça pose quand même la question de la place de chacun et de celui qui sait et celui qui ne sait pas. Et de ce que c'est que le travail pour arriver à être danseur. Et qu'on n'est pas danseur, que c'est pas parce qu'on sait faire un tomas, c'est pas parce qu'on fait une coupole trois fois et que c'est pas parce qu'on fait euh... je ne sais quoi, qu'on est un danseur. C'est extrêmement compliqué. [...] Alors, le problème c'est qu'il y en a qui venaient passer une compétition, y'en a d'autres ils ont cru qu'ils passaient un casting. Donc, ça veut dire quoi passer un casting ? Ça veut dire qu'à la fin tu es arrivé.*

(Elle mime oralement un dialogue avec un danseur).

*“Attends mon canard... t'es pas arrivé du tout ! maintenant tu vas travailler ! Et le spectacle à la fin, on va être payé ? Attends : tu as combien d'heures de stage là ? On te fait payer combien ? 100 francs symboliques. 100 francs ? Tu sais combien ça coûte un stage ? Tu sais combien ça coûte un... Alors pour le week-end prochain, tu te renseignes sur les cours de danse et puis tu viens me dire à combien t'as trouvé. Et ce que tu as trouvé à 100 francs pour 6 mois, pour tant d'heures.”*

*Donc leur expliquer que ce n'était pas un casting, qu'ils étaient sélectionnés pour mener un travail particulier, qu'il allait falloir qu'ils mouillent leur chemise et surtout qu'il fallait pas qu'ils attendent que ce soit tout cuit, et que on n'était pas là pour faire des tomas. Pas que. Et que euh... voilà, il va falloir aussi qu'ils essaient de travailler sur ce qu'ils ont à dire, parce qu'une fois que tu sais faire ça, si tu as rien à dire on s'en fout ! ».*

L’ouverture culturelle prônée par les différents représentants de la culture légitime s’accompagne du préjugé de l’acteur-sujet ayant “quelque chose à dire”. Le langage de la “création” renvoie donc au langage : celui qui est éloigné de la culture légitime, comme de la culture scolaire, qui ne sait donc pas faire “selon les règles scolaires” est alors perçu comme un être non (ou pré) langagier, qui n’a rien à dire. Ces principes de classement et de perception des pratiquants de hip-hop d’origines populaires, réactivent certains schémas de pensée des thèses du “handicap culturel” (et langagier) qui étaient mobilisés, dans les années soixante-dix, pour expliquer l’“échec scolaire” des enfants de milieux populaires.

De la sorte, Stéphanie rappelait cette orientation vers “l’ouverture” culturelle comme partie prenante de la création artistique : « *On pense qu'il faut un peu débrider les choses aussi pour qu'après ça puisse se canaliser et se tourner vers une création artistique. Au départ, il faut quand même faire travailler les enfants sur différents styles, différentes propositions. On insiste toujours sur l'ouverture. La découverte d'un domaine artistique mais dans le sens de la technique au service de la créativité sinon, ce n'est pas la peine. On cherche aussi à mettre en œuvre dans les ateliers, l'optique*

<sup>69</sup> Elle a une trajectoire sociale ascendante grâce au capital culturel et scolaire : ses parents (d’origines sociales populaires) étant enseignants. Elle a une trentaine d’années.

*de travail des artistes-chorégraphes, donc danseurs-chorégraphes et puis l'ouverture vers des spectacles ».*

Cette injonction à l'ouverture se retrouve dans différents discours d'acteurs institutionnels, tel le directeur<sup>70</sup> du centre culturel René Cassin déjà présenté : « *C'est pour ça qu'on veut essayer de constituer des groupes référents, des groupes d'ados référents, c'est-à-dire à un moment donné euh... si un ado voit qu'un autre va à la Villette, s'éclate avec des professionnels, voit des supers trucs, il va se dire : "attends, pourquoi pas moi ?" [...] On travaille super bien avec certains ados, en se disant : ceux-ci, espérons qu'ils rayonnent et qu'ils amènent les autres [...] Mais ça commence à devenir payant. Mais sur des bases claires. Sur des bases : on ne consomme pas, on rentre dans un projet, on reste pas sclérosé sur soi-même, on s'ouvre, on travaille avec d'autres jeunes d'autres villes, on va voir ce qui se passe ailleurs... c'est pas le groupe de hip-hop dans la salle du quartier... ça on ne veut pas en entendre parler ».*

Le thème de l'ouverture structure plus largement le champ de l'action culturelle et socio-éducative menée autour de la danse hip-hop, comme le confirme cet extrait d'entretien avec une chargée de mission Jeunesse et Sports (2001)<sup>71</sup> : « *C'est vrai qu'on est dans l'émergence culturelle mais en même temps moi ce qui me semble important c'est qu'il puisse y avoir une ouverture et que ces jeunes, même s'ils sont dans le hip-hop, ils puissent aussi engranger d'autres choses de la culture et de se dire que dans les danses on a différentes façons de s'exprimer, je crois que si on arrive à leur montrer ça, ils l'intègrent ou ils l'intègrent pas c'est pas... c'est leur histoire, c'est pas important voilà. [...] On leur dit alors que c'est enrichissant de s'ouvrir et de pas rester sur ce qu'on aime seulement [...] et ça moi je le défends, c'est l'ouverture culturelle hein, et là ils découvrent, ils rencontrent des gens, ça leur forge un peu une idée culturelle et de la culture. La culture on en fait ce qu'on a envie d'en faire, c'est ça hein ».*

Nombre d'artistes socialisés puis reconnus par les acteurs institutionnels dans les années 1980 et 1990 sont imprégnés de cette valeur et norme institutionnelle qu'est le “métissage culturel”, avec son pendant “civique” — l'ouverture culturelle. Ils légitiment généralement ce principe éthique et politique (le métissage) en en faisant une valeur esthétique, ce qui leur permet de se démarquer des jeunes amateurs qui revendiquent plutôt un hip-hop non chorégraphié, non mélangé avec d'autres formes de danse ou d'autres techniques artistiques. “Métissage” ou “purisme”, telle est l'une des alternatives actuelles qui fonde les “marchés” de la danse hip-hop, et à travers laquelle se confrontent et se jaugent les danseurs “établis” (reconnus dans le champ chorégraphique) et les “nouveaux venus” (amateurs d'origines sociales populaires). Cette alternative est, par ailleurs, associée à d'autres principes : le “métissage” renvoie à la “création”, l’“ouverture”, l’“artistique” d'une part, et le “purisme” à la “technique”, à la performance physique d'autre part. Selon où l'on se situe, l'un ou l'autre principe s'impose comme la valeur centrale devant servir de mesure pour définir qui est un “vrai” danseur hip-hop.

André<sup>72</sup>, danseur-chorégraphe hip-hop : « *Non en fait moi j'ai toujours fait que des échanges. En fait, cet échange-là c'était euh... y'avait les danseuses de Maryse, nous on était des danseurs, c'était très bien (sourire). Il y avait deux groupes en fait, y'avait un groupe africain, et euh... y'avait un groupe maghrébin. Et en fait on partait sur de l'improvisation de rencontres. Sur des impros de rencontres. Et en fait c'était dirigé par... Maryse Delente (chorégraphe reconnue dans le champ contemporain) et nous on... se baignait dedans. Et ça a donné un spectacle qui s'appelle « Cœur et couleurs », c'était Ma-Gni-fique. Et on l'a joué que deux fois, mais... c'était l'expérience qui était dedans qui était/ [Q. : / Et chacun gardait sa technique ?] Chacun gardait sa technique, sa rencontre, et ça donnait des choses*

<sup>70</sup> 38 ans, d'origines sociales populaires en ascension (par l'accès à la culture légitime) : père syndicaliste. Lui-même longtemps syndicaliste, il a travaillé dans un organisme de promotion culturelle rattaché à son syndicat, avant de devenir directeur d'une structure culturelle (salle de spectacles vivants).

<sup>71</sup> (La quarantaine), d'origines sociales populaires issues de l'immigration maghrébine.

<sup>72</sup> André a 28 ans, d'origines sociales en déclin : son père était chef d'entreprise dans son pays d'origine et a travaillé comme cadre “moyen” à la SNCF en France, élevant seuls ses enfants (sa femme étant décédée) dans un quartier populaire urbain. André a le baccalauréat et a entrepris un BTS (qu'il n'a pas achevé en raison de son implication professionnelle dans la danse).

*de... une pigmentation de certaines choses qui était royalissime. C'était une rencontre autour de la danse africaine, la danse maghrébine, la danse hip-hop et la danse contemporaine. Donc on avait un métissage de plein de choses, tout en gardant notre spécificité. Complètement ; oui c'était le but du jeu, c'était ça [...] Nous ce qu'on essaye de faire quand on fait un spectacle hip-hop, quand on fait un spectacle artistique, sur scène, on essaye de pas être hip-hoppeur à fond ou complètement l'inverse de l'autre côté euh... contemporain, ou... chais pas d'autre... Tu vois, c'est de dire euh... **on fait de la danse avant tout**. On se sert du hip-hop, on se sert de la technique du hip-hop qui est notre démarche, pour faire de la danse. Et ce qui est à l'intérieur, après, c'est selon le thème approprié, selon la direction artistique qui va être prise, selon les rencontres qu'on va faire ».*

Tom, danseur hip-hop et chorégraphe, 42 ans (interview en 2002)<sup>73</sup> : « *J'essaie de métisser plusieurs cultures. Je dis culture parce que la danse, en général elle découle d'une culture. Le hip-hop elle vient d'une culture précise. Et en fait c'est le truc, c'est mon truc en ce moment la pensée métisse. [...] Et euh donc moi j'ai eu la chance pendant 3 ans de faire un vrai travail de durée, de grandir avec, en tant qu'étudiant. Bon bien sûr j'avais des expériences chorégraphiques avec des chorégraphes importants. ».*

Adrien, danseur hip-hop et chorégraphe, 25 ans (interview en 2002)<sup>74</sup> : « *Moi j'aime toutes les danses, j'aime LA danse. Y en a qui diront qu'ils aiment la danse hip-hop, y en a qui diront "moi j'aime la danse hip-hop". Moi j'aime la danse en général. J'ai choisi la danse hip-hop, pour première arme et euh... et j'ai continué là-dedans. Mais euh à côté de ça, j'ai toujours été très ouvert aux autres danses. J'ai pratiqué un petit peu de claquettes pour avoir quelques notions, du contemporain aussi, euh... je pratique aussi aujourd'hui la capoeira, j'ai été au Brésil et ça m'a donné très envie d'en faire ».*

Ces artistes accusent les danseurs de compétitions de ne rechercher que la performance, d'être “enfermés” dans leur technique :

Danseur professionnel (lors d'un débat public avec des jeunes amateurs) : « *Tu te cantonnes plus à faire des choses seulement dans ce but, mais tu sais que pour arriver là, et bien tu peux te servir d'autre chose. Pour arriver à faire un ninety ou autre chose, tu n'es pas obligé de faire que du ninety toute la journée, que faire du tomas, tu peux passer par pleins d'autres choses pour comprendre qu'il faut se servir de tout en fait ».*

Le conflit conduit à un renversement des valeurs : la chorégraphie (l'ordre esthétique scénique) versus la performance physique et technique du “hip-hoppeur”. Dans ce contexte, le terme “phaseur”, qui désigne le danseur qui fait des figures performantes au sol (en break dance) devient alors une quasi-insulte utilisée par les danseurs professionnels évoquant les danseurs amateurs :

André, chorégraphe (déjà présenté) : « *Et comme on dit en plus, c'est méchant de dire ça mais... (dit en souriant) entre nous on rigole entre nous, mais les grands “phaseurs” c'est des “neuneu” quoi, on dit un peu ça, c'est des gens sans cerveau. C'est vrai oui et non mais... en général c'est des gens qui réfléchissent pas, ils veulent qu'une chose : c'est être le meilleur, le meilleur des meilleur, c'est un peu le militaire quoi ».*

## V. Les contradictions de l'action culturelle en milieu scolaire : ouvertures et enfermements culturelles

Nous avons vu comment le “métissage” et le travail chorégraphique sont au centre des processus de légitimation de la danse hip-hop via les institutions culturelles et/ou les institutions éducatives non scolaires. Ce travail mené depuis plus d'une quinzaine d'année, hors de l'espace scolaire, a constitué les conditions de possibilité d'introduction des pratiques issues des “cultures urbaines” à l'école.

Travaillé depuis les années quatre-vingt par les politiques de la culture et de l'éducation populaire, le hip-hop entre depuis peu à l'école, “débarrassé” de ses aspects “communautaires” et “ouvert” sur la création contemporaine. Les processus

<sup>73</sup> 42 ans. Père : vendeur ambulant à la SNCF et syndicaliste. Mère : infirmière. Issu de l'immigration maghrébine, il a un CAP en mécanique et surtout est un des rares danseurs hip-hop à avoir passé (et obtenu) il y a quelques années le diplôme d'état de professeur de danse contemporaine.

<sup>74</sup> 25 ans. Père : ouvrier dans l'imprimerie. Mère : aide-soignante. Il a un BEP froid et climatisation.

d'homogénéisation des pratiques, passant par la transformation de signes d'appartenance sociale (jeunes "des cités") en signes d'appartenance artistique, rencontrent en effet, dans le cadre scolaire, les logiques de "démocratisation culturelle" et d'"ouverture de l'école".

Aussi les politiques de lutte contre "l'échec" ou les "violences" scolaires intègrent généralement l'idée selon laquelle l'"ouverture" de l'école sur les arts est un moyen efficace pour approcher les élèves éloignés de la forme scolaire. Il s'agit, dans des projets pédagogiques mobilisant des pratiques artistiques comme le hip-hop, de prendre appui sur la "culture" censée être partagée par les élèves originaires des quartiers populaires urbains, pour les conduire vers des formes culturelles légitimes.

Le principal argument utilisé par les responsables institutionnels (DRAC, rectorat) pour susciter l'intérêt des enseignants pour les "cultures urbaines" est qu'elles correspondent aux goûts et aux pratiques d'une partie des jeunes. Il est alors suggéré qu'elles doivent, pour cette raison, entrer à l'école.

L'insistance des services académiques pour soutenir les stratégies de pénétration des "cultures urbaines" dans le domaine scolaire face à l'indifférence (parfois à la résistance) des enseignants, s'explique en grande partie par les transformations récentes des politiques scolaires.

En effet, dans la logique des localisations des politiques publiques, dans celle de l'autonomisation et de la responsabilisation des individus, l'école s'est vue contrainte, par des politiques éducatives, de "s'ouvrir" à la dimension locale, et aux catégories sociales populaires, en diversifiant ses approches et ses objectifs éducatifs. Le travail politique des responsables académiques envers les enseignants s'inscrit dans cette tension entre le *souci d'universel* (transmettre une même culture à tous et selon les mêmes règles) et la *gestion de l'hétérogénéité des élèves*.

L'histoire de l'action culturelle en milieu scolaire est donc, (socio) logiquement, liée à l'émergence des "pédagogies nouvelles" centrées sur le développement de l'autonomie des élèves<sup>75</sup> et aux politiques de "discrimination positive" à l'école. D'ailleurs, un travail d'information et de promotion du hip-hop en milieu scolaire est mené depuis 1999 par les services de la MAAC du Rhône en partenariat avec ISM pour ouvrir le dispositif sur des publics scolaires diversifiés socialement. L'action culturelle à proprement parlée disparaît du Ministère de l'Education Nationale avec Jean-Pierre Chevènement, qui oriente sa politique dans le sens de la construction d'une "citoyenneté" (1984). En 1988, des négociations entre le Ministère de l'Education Nationale et le Ministère de la Culture officialisent les ateliers artistiques en milieu scolaire. Enfin, le Plan de 2000 proposé par Jack Lang renforce la présence des arts et de la culture à l'école par leur intégration dans des temps scolaires tout en favorisant les "partenariats locaux".

La tension entre l'*universalité* et la *localité* se conjugue avec les oppositions entre les logiques disciplinaires et celles de l'action culturelle. Le délégué académique à l'action culturelle dans le Rhône souligne ainsi, au cours d'un entretien, une des contradictions majeures entre sa mission et les logiques portées par les Inspecteurs Académiques Régionaux (IPR). Les oppositions à l'entrée des "arts urbains" à l'école sont renforcées, selon lui, par le fait que les IPR détiennent un pouvoir institutionnel auprès des enseignants, que la Délégation Académique à l'Action Culturelle (DACP) n'a pas.

Il existe cependant une représentation commune de la "culture hip-hop" comme jeune, populaire et urbaine. D'emblée, le hip-hop apparaît, aux yeux des enseignants notamment, correspondre aux attentes des élèves de quartiers populaires. L'intervention de danseurs en hip-hop ou capoeira est alors pensée pour aider l'enfant à se "sentir mieux" à l'école, ce qui

<sup>75</sup> Cf. Rachel Gasparini, *La Discipline à l'école primaire. Une interprétation sociologique des modalités d'imposition de l'ordre scolaire*, Thèse de doctorat, Université Lyon 2, 1998.

devrait favoriser l'acquisition de savoirs scolaires, voire se répercuter sur les différents contextes de sa vie sociale.

#### *Etre mieux dans sa peau, être mieux à l'école*

Principale du collège Henri Barbusse : [les partenariats culturels ou artistiques] « *C'est de les amener à être mieux dans leur peau et étant mieux dans leur peau je dirais à être plus disponibles à l'école je veux dire, à accepter, à accepter le... le travail scolaire et...et progresser et d'aller vers une euh une euh, je dirais des, une réussite personnelle. C'est essentiellement ça l'objectif de tous ces trucs ! On est bien d'accord*

Françoise A. (professeur d'E.P.S. au collège Victor Hugo propose des cours de capoeira avec un intervenant extérieur) : « *J'avais vraiment envie d'aider ces gamins dans leurs difficultés, c'est une façon de leur redonner confiance eh donc une pratique artistique c'est vrai que ça redonne confiance à certains élèves, il y en a d'autres qui sont plus maladroits mais bon il faut tenter dans diverses orientations* ».

La relation entre les politiques d'éducation prioritaire et le développement des pratiques artistiques et culturelles dans des établissements scolaires est largement justifiée au sein du système éducatif par le mot d'ordre “ faire plus pour ceux qui ont moins ” — ce qui est au principe même de la “ discrimination positive ”. Dans les dispositifs étudiés, les interventions en danse hip-hop ont été sollicitées par des enseignants exerçant dans des établissements intégrés dans des ZEP et/ou des REP ou bien pour des classes accueillant des “ élèves en difficulté ” ou perçus comme “ difficiles ”. Cependant les acteurs travaillant dans des logiques de promotion et de légitimation des “ danses urbaines ” via des institutions éducatives demandent aussi aux responsables rectoraux d'être vigilants quant aux possibilités de stigmatisation des pratiques par leur introduction exclusive dans des établissements identifiés comme “ populaires ”. Dans le projet rhodanien initié par ISM<sup>76</sup>, des établissements “ hors classement ” ont explicitement été sollicités, sans pour autant avoir pu susciter leur intérêt. Dans les établissements perçus comme éloignés des “ cultures de rue ”, la danse hip-hop ne présente pas un intérêt particulier pour les enseignants.

Dans les autres établissements, classés en ZEP ou en REP, les demandes d'engagement dans le projet artistique n'ont pas toutes les mêmes motivations. Outre des discours sur la nécessité d'un rapprochement de l'école vis-à-vis des élèves d'origines sociales populaires, outre l'idée que le hip-hop peut ouvrir la voie vers l'art contemporain, il existe une politique visant à se rapprocher de dispositifs socio-éducatifs donnant accès à des ressources humaines et financières supplémentaires pour l'établissement. Souvent, les trois logiques coexistent.

Un professeur d'E.P.S. du collège Victor Hugo (hors classement) a fait une demande pour une activité particulière, la capoeira et pour une classe particulière : une quatrième-relais. On a affaire dans ce cas à un effet des mécanismes de sélection qui se traduisent par la spécification d'élèves auxquels on propose des activités spéciales.

Professeur d'E.P.S., collège Victor Hugo : « *Alors, au début de l'année, on a eu une réunion des professeurs d'E.P.S. qui ont une association sportive danse sur le département, comme tous les ans à peu près, à la rentrée, pour faire le bilan de l'année passée, pour mettre en place les projets et donc eh une collègue, donc [le professeur-relais-danse Rhône] qui est en rapport avec la mission d'action culturelle du rectorat, nous a dit qu'il y avait un financement et que ISM recherchait des établissements, cinq établissements, cinq collèges sur Lyon, sur l'Académie, non sur le département ! pour mettre en place ces pratiques culturelles qui émergent actuellement un petit peu en milieu urbain. Donc dans les professeurs présents, il y en a cinq qui se sont portés volontaires, alors plutôt des professeurs de zones difficiles où justement les pratiques hip-hop sont monnaie courante là-bas et puis moi c'est pas du tout le cas (rires) parce que j'ai quand même des élèves de milieux favorisés et c'est pas une pratique eh, la pratique danse urbaine c'est pas vraiment une pratique qui leur est familièrement alors j'avais justement envie de, de voir par rapport à un public qui n'est pas*

<sup>76</sup> Nous renvoyons ici à la présentation des terrains d'enquête, dans l'introduction.

*spontanément partie prenante, voir comment ça pouvait se passer. Et puis en épluchant les fiches de cette classe, j'ai constaté qu'en dehors du collège ils faisaient presque tous des arts martiaux, des sports de combat. Donc à ce moment-là, ISM a propos, plutôt que danse urbaine, de faire capoeira. Voilà c'est comme ça que nous on a un cours de capoeira et qu'ailleurs c'est plutôt danse urbaine, hip-hop, etc. [...] Alors pourquoi j'ai choisi cette classe, parce que, au départ, c'est une classe passerelle : donc des élèves de quatrième pour éviter un redoublement de cinquième, font une espèce de quatrième d'adaptation pour passer en **quatrième normale** l'année suivante, donc une quatrième a faible effectif et sur laquelle avec mes collègues on voulait qu'il y ait un plus, un projet interdisciplinaire. Donc on était parti au mois de juin comme je vous le disais tout à l'heure, sur un projet européen. A la rentrée ça s'est transformé en projet environnement parce qu'au niveau chant y'avait tout un dossier sur l'environnement, par le professeur d'éducation musicale et eh, en fait moi j'ai un peu laissé tomber l'environnement, ou alors on peut dire environnement urbain, pour prendre l'expérience capoeira. Je sais pas où en sont mes collègues d'ailleurs dans le projet interculturel (elle se reprend) interdisciplinaire plutôt ! et on a pensé quand même que ces enfants qui avaient des difficultés au niveau scolaire c'était bien qu'ils soient valorisés par un projet et y'a qu'eux dans le collège qui ont la chance d'avoir cette expérience et c'était ça la volonté quoi ».*

Les logiques d'adaptation des pédagogies à des publics définis par des territoires s'inscrivent dans l'organisation d'une « gestion territorialisée du social ».<sup>77</sup> Thierry Blöss souligne à propos des politiques orientées vers l'insertion sociale des jeunes d'origines sociales populaires qu'une des « spécificités des institutions de socialisation créées réside en effet dans l'approche territoriale quasi inédite qu'elles préconisent pour aider à la résolution des problèmes d'insertion des jeunes ».<sup>78</sup> Il questionne ainsi les procédures d'intervention publique dont le caractère sélectif engendre des processus de ségrégation et de captivité sociale à l'intérieur même des quartiers populaires. Par exemple, les associations de jeunes créées sous l'étandard de la “démocratie locale” présentent une composition sociologique (enfants d'ouvriers non qualifiés, maghrébins) qui correspond à « la recherche de la responsabilisation sociale de la jeunesse précarisée, prioritairement dans son expression collective quotidienne à l'instar des bandes de jeunes ou des groupes de pairs ».<sup>79</sup> Il s'agit en cela de la régularisation et du contrôle de sociabilités juvéniles.

Ces logiques traversent l'école en prise avec les politiques locales, et engagée dans la territorialisation des ses moyens et objectifs. L'articulation entre catégorisation sociale, territoires et action culturelle distend les logiques d'action politique à l'œuvre dans l'introduction des “dances urbaines” à l'école. Si le développement des arts et de la culture dans l'espace scolaire est théoriquement en adéquation avec la démocratisation du système éducatif, le rapprochement de l'école avec des cultures juvéniles locales met à mal le projet d'ouverture des publics scolaires vers des formes culturelles qu'ils méconnaissent.

En effet, l'école localisée est exposée aux modalités contradictoires de *ségrégation* et *d'inclusion* qui traversent les politiques sociales à l'encontre des jeunes de quartiers populaires. Il semblerait que derrière les difficultés de certains enseignants qui disent ne plus comprendre grand chose aux politiques d'action culturelle parce que d'après eux, elles relèvent d'un “empilement de dispositifs”, se cache une contradiction fondamentale de l'école qui consiste à “enfermer” les enfants de quartiers populaires dans les logiques dites d’“ouverture de l'école”. L'action culturelle fondée sur la dialectique “ouverture/enfermement” conduit ainsi à mener des actions éducatives qui sont prioritairement orientées vers des catégories d'élèves “en difficulté”.

Loin de proposer des pratiques en voie de légitimation aux élèves les mieux dotés culturellement, la rencontre entre les politiques ministérielles, les politiques d'établissement et les stratégies pédagogiques renvoie donc les “cultures populaires” presque exclusivement

<sup>77</sup> Jacques Ion, *Le Travail social à l'épreuve du territoire*, Privat, Toulouse, 1990.

<sup>78</sup> Thierry Blöss, *Les Liens de famille. Sociologie des rapports entre générations*, PUF, Paris, 1997, p. 69.

<sup>79</sup> *Ibid.*, p. 70-71.

aux établissements des quartiers populaires, proposant à leurs élèves des pratiques qu'ils sont supposés sinon connaître, au moins apprécier, ou avoir quelques " prédispositions ".

La volonté de légitimation, de reconnaissance culturelle, des " danses urbaines " se traduit, en fait, par l'introduction de pratiques peu légitimes dans le champ culturel et artistique, au sein d'établissements situés dans des quartiers HLM, mais aussi dans des établissements " hors classement ". Cependant, dans ce second cas, il ne s'agit pas de la même forme de danse qui est " choisie " : si la danse hip-hop est plutôt requise dans les établissements à forte population scolaire d'origines sociales populaires, la capoeira en revanche est de plus en plus souvent mobilisée dans les établissements à forte population scolaire d'origines sociales intermédiaires et favorisées.

## CHAPITRE III

### Conflits de valeurs, et politique des générations

Les premières interventions institutionnelles sur la danse hip-hop, en France, ont concerné les danseurs d'origines sociales populaires, adolescents durant les années quatre-vingt ou quatre-vingt-dix. Elles rendaient possible, pour ceux qui n'étaient pas les plus dépourvus de capitaux scolaires, une promotion sociale par la qualification artistique de leurs pratiques. Pour ce faire, ces derniers ont été amenés à se familiariser avec la danse contemporaine et plus largement avec les logiques du marché chorégraphique contemporain (s'organiser en compagnie, faire des demandes de subventions...). Ils se devaient surtout de répondre à l'injonction institutionnelle de l'"ouverture culturelle" et du "métissage culturel", et intégrer les principes esthétiques et pratiques de la danse contemporaine et de l'entraînement du danseur (connaître des éléments d'analyse du mouvement, s'échauffer en suivant la logique du cours de danse, etc.). Les modalités de cette socialisation secondaire institutionnelle visaient, et visent encore, à éradiquer des manières d'être, de penser et de faire, et à se familiariser avec les normes esthétiques et principes pédagogiques relatifs aux mondes légitimes de la danse.<sup>80</sup> Ils vont dès lors être institués (et s'auto-désigner) comme faisant partie de la (ou des) première(s) générations de danseurs hip-hop. Cette position dans le champ de la danse hip-hop se constitue aussi en partie par opposition avec le plus récent, mais moins valorisé institutionnellement, marché des compétitions. Il en découle un conflit de valeurs qui se cristallise autour de tensions entre des pratiquants désignés et s'auto-désignant en tant que générations de danseurs.

#### I. Conflits de valeurs et modes de légitimation concurrents

Le conflit de valeurs et les différences de pratiques qui lui sont sous-jacentes s'expriment pleinement dans les discours publics (débats, interviews publiées ou susceptibles de l'être) en tant que conflit intergénérationnel. Il y est question de la légitimité des deux formes de hip-hop, de ce qui fait leur sens, des valeurs centrales de ces danses, et de l'identité du hip-hop. Il y est aussi question de l'appréciation du poids et du rôle des aides publiques. L'aide publique est perçue par les danseurs, et selon leur "position" sur l'un et/ou l'autre marchés, comme un "don" ou un "dû", comme "ce que l'on devrait avoir et que l'on n'a pas parce que les autres prennent tout", ou encore comme un "mode d'instrumentalisation" qui conduit à "trahir" le hip-hop.

Aussi ce qui s'établit en tant que conflit intergénérationnel, dépend des différences de traitement institutionnel et de valorisation des marchés, par les politiques publiques. Une politique implicite des générations en découle.<sup>81</sup>

Les processus de socialisation institutionnelle des années 1980 et 1990 ont ainsi créé de toute pièce une génération de "jeunes des cités" ayant "réussi" socialement avec l'aide des

<sup>80</sup> A propos de l'encadrement des jeunes d'origines sociales populaires, par des stages d'insertion, Gérard Mauger indique que ces derniers sont des tentatives d'éradication de leurs dispositions sociales populaires, relatives notamment à la culture de rue, et d'incitation de nouvelles dispositions. Or, c'est bien ce que nous observons dans le cadre de l'encadrement institutionnel de la danse hip-hop. « Les politiques d'insertion. Une contribution paradoxale à la déstabilisation du marché du travail », *art. cité*.

<sup>81</sup> Louis Chauvel, *Le destin des générations. Structure sociale et cohortes en France au XXème siècle*, PUF, Paris, 1998. « L'un des processus centraux de toute société est l'allocation des ressources en biens et services de toutes sortes entre ses membres, selon des mérites et des valeurs sociales reconnus aux personnes et aux groupes collectifs, selon des représentations construites par différentes instances (...). Ils impliquent alors des arbitrages faits de conflits, de rapports et d'alliances entre les différentes classes pour parvenir à un équilibre entre les intérêts de chacune d'entre elles, parfois dans la concorde, parfois dans la violence. », p. 252.

institutions publiques en acceptant d'inscrire leurs pratiques dans le champ de l'art légitime. Aujourd'hui, les acteurs institutionnels attendent de cette "première" génération qu'elle manifeste (publiquement, dans des débats publics et des interviews écrits) sa reconnaissance envers l'encadrement institutionnel dont elle a bénéficié, et qu'elle dise devoir sa "réussite" sociale et artistique grâce à l'Etat, non pas en se "faisant par elle-même". Il lui est aussi demandé de transmettre son expérience artistique et pédagogique avec les valeurs sociales/politiques et institutionnelles qui la sous-tendent. Toutefois, tous les danseurs et chorégraphes professionnels, issus de ce processus de socialisation institutionnelle, n'acceptent pas, ou pas complètement, de telles traductions institutionnelles de leur trajectoire sociale, qui les mettent en porte-à-faux vis-à-vis des danseurs qui revendiquent l'autre forme de hip-hop. Réciproquement, les danseurs de ces *battles* leur reprochent leur proximité avec les institutions publiques, et estiment qu'ils ne leur "redistribuent" pas les biens reçus.

Ainsi, Riad<sup>82</sup>, du groupe les Kids, 19 ans (danseurs "battle") estime que les institutions publiques n'aident pas les jeunes danseurs, et donnent tous leurs moyens aux générations de chorégraphes qui ne joueraient pas la carte de la redistribution des aides institutionnelles entre les différentes pratiques de hip-hop : « *C'est comme j'veux disais, c'est un peu compliqué, si ça s'trouve je vais dire n'importe quoi hein ; mais c'est ma façon de penser, c'est dans ma tête et... j'veais pas changer autrement. Mais pour moi, c'est comme du racisme, mais c'est du racisme euh... c'est super malin comme racisme. Si vous voulez c'est que... moi personnellement, en ce moment, je suis en contact avec madame euh... adjointe à la culture à la mairie. Je suis parti la voir, ça fait un an. Elle nous a dit qu'elle allait nous aider... tatati tatata... des paroles, des paroles... y'a eu que du vent. J'lui fais : "qu'est-ce que vous faites pour les danseurs ? Vous faites jamais rien ! Vous nous avez demandé de voter pour la gauche, on a notre carte d'électeur, on vote pour la gauche, et rien, c'est pareil, c'est... c'est... j'me d'mande même si la droite c'est pas meilleur et tout ! Vous faites quoi pour les danseurs ?". Vous savez c'qu'elle me sort ? et elle a raison, mais en même temps moi elle m'a cassé. Elle fait : "Mais nous on a... on gaspille plus d'un million de francs pour la danse, nanani nanana". [Q. : "on gaspille" ?!] Non, elle a pas dit ça, elle a pris un mot valorisant pour dire ça, mais moi j'l'ai pris comme ça. Euh... ils euh... dépensent plus d'un million de francs pour la danse euh... pour des festivals comme la Biennale euh... comme euh... pour organiser des festivals hip-hop. Et voilà. Qui c'est qui en profitent ? C'est des grosses compagnies, des grosses structures ! Et... et à partir du moment où elle m'a dit ça, moi j'peux dire quoi ? J'peux rien dire ! Parce que c'est vrai ! Mais moi c'que j'veux dire c'est que nous personnellement la nouvelle génération, et nous les nouveaux danseurs, on n'en profite pas. [...] Et on peut pas dire que c'est des racistes et tout, parce que à la base, les grosses compagnies, c'est des noirs, des blancs euh... y'a toutes les ethnies, donc faut pas dire... [Ces grosses compagnies] c'est des gens qui ont beaucoup de moyens. Et ils gaspillent leur euh... leur argent, leurs leurs... leur ingénieur son, tout c'qui est... Tous les trucs qu'on a besoin, eux, ils en font n'importe quoi ! Alors que si nous, on demande juste de faire l'association avec eux, (soupir) ça donnerait un truc mais... terrible ! Imaginez les moyens qu'eux ils ont avec euh... le talent de chaque danseur (de la jeune génération) ! ».*

Ces reproches, concernant les aides institutionnelles perçues qui ne seraient pas redistribuées, tendent à positionner les danseurs dans une filiation symbolique, à travers une logique de dons et de contre dons ainsi que de dettes. Cette situation implique la reconnaissance et la retraduction d'un "héritage" plus ou moins accepté ou nié par les "premières générations".<sup>83</sup> En cela, les institutions publiques participent, non explicitement, à créer cet "héritage", en retravaillant à faire vivre l'idée, avec certains autres artistes du hip-hop (pas nécessairement des danseurs, d'ailleurs), d'une culture (ou mouvement) hip-hop "positive" censée réunir les danseurs de différentes "générations" en une communauté symbolique.<sup>84</sup>,

<sup>82</sup> Riad est d'origines sociales populaires, il est actuellement au chômage, il a 19 ans. Niveau baccalauréat.

<sup>83</sup> Françoise Bloch, Monique Buisson, « L'obligation alimentaire : entre don, équité, égalité », *Obligations alimentaires et solidarités familiales. Entre droit civil, protection sociale et réalités familiales*, revue *Droit et Société*, M.S.H., sous la direction de Luc-Henry Choquet et Isabelle Sayn, n° 31, 2000, p. 223-331, p. 228.

<sup>84</sup> Manuel Boucher, *Rap. Expression des lascars...*, op. cit. p. 306.

Le conflit oppose alors les “anciens” (perçus par les amateurs de battles comme “old school”, et s’auto-définissant comme “pionniers”) et les “nouveaux” (jeunes). Cette dialectique se fonde pour les premiers autour de quelques principes du légitimisme culturel, et pour les second autour de la technique et de la performance.

Ainsi, pour les chorégraphes, comme pour les acteurs institutionnels, le travail de “création” (c'est-à-dire la composition chorégraphique) renvoie à une mise en forme “élaborée” des techniques de danse et est extrêmement valorisé tandis que la compétition et la *break dance* qui constitue les techniques en jeu dans ces *battles* sont quasiment renvoyées à l’expérience pratique “spontanée”, “tape-à-l’œil”.<sup>85</sup> Pour les danseurs de compétition en revanche, le travail chorégraphique conduit à une perte de technicité et est plutôt vue comme une danse “de fille”.

Adrien (danseur-chorégraphe, déjà présenté) : « *Et ils (danseurs des battles) voient les mouvements qui leur intéressent et ils les recopient bêtement quoi. Donc euh ça crée un niveau technique beaucoup plus élevé qu'avant, mais par contre une créativité beaucoup beaucoup moins forte qu'avant. Et euh... c'est pour cela qu'aujourd'hui on voit beaucoup de groupes se dissoudre et pratiquer la danse plus personnellement, chacun dans son coin, certes ils se partagent des mouvements mais c'est juste un... et c'est quand même dans une direction un peu égoïste quoi, égoïste, plus pour soi. Et euh plus partagé, y a de moins en moins de... de groupes qui font de la chorégraphie, de moins en moins de groupes euh qui se montent en petites compagnies semi-professionnelles, et euh... et ça on le voit parce que... nous on le voit et même les programmateurs qui font des scènes aujourd'hui amateurs, n'arrivent pas à trouver les groupes [...] qui peuvent représenter 10 minutes de spectacle qui soit amateur. Et c'est une grande difficulté aujourd'hui et c'est bien dommage parce que... certes y a toujours autant de demandes, mais plus vers les battles et euh... s'affronter individuellement, pratiquer la danse individuellement, égoïstement et plus de chorégraphie, de créativité tout ça*.

*Extraits d'un débat entre des représentations des premières générations et la nouvelle génération de danseurs, organisé par une MJC, un centre culturel et des acteurs institutionnels (2001).*

Un danseur de la MJC des Tuyas s’adressant aux représentants des danseurs-chorégraphes hip-hop : « *En fait, vous parlez des mélanges des genres, mais est-ce que c'est pas pour, juste pour l'argent ! Parce que j'ai l'impression, quand je vois les grandes compagnies, ils font du classique même, du modern jazz, mais c'est juste pour toucher un plus large public et juste pour l'argent en fait ? C'est ça ou pas ? Franchement, Franchement...* ».

Un danseur-chorégraphe lui répond : « *Moi, j'ai galéré 10 piges sans toucher une tune, mais je vivais pour la passion de ça. Tu vois ? Donc aujourd'hui, si je peux gagner ma vie à 35 ans, je suis content. Tu vois ? Ça fait 4-5 ans, ça fait 4 ans que je paie des impôts. Voilà, ça veut tout dire. Ça veut dire qu'avant... ben voilà. RMI, galère, tout ça, tous les petits boulot et. Donc si aujourd'hui avec un spectacle comme j'ai monté [...], j'arrive à gagner ma vie, et que c'est reconnu par un public on va dire “hip hop”, ben je suis heureux. Tu vois ? Et j'inverse pas les choses, je fais pas ça pour gagner de l'argent, d'abord je fais ça par passion. Et je suis en train de mettre en place un cheminement qui permet de gagner de l'argent mais ce n'est pas l'inverse. Tu vois ?* ».

Le débat se poursuit de manière de plus en plus conflictuelle. Un jeune danseur hip hop prend à son tour la parole : « [...] Faut pas aller se perdre par rapport à l'argent, stop. Moi j'ai dit, **les danseuses étoiles et tout, moi je peux aller danser avec elles ! Le problème c'est quoi ? C'est aller se perdre par rapport à l'argent. [...] Je vais être franc, est-ce que dans vos spectacles, vous mettez pas des danseuses en tutu, juste pour l'argent ?** »

Le chorégraphe : « Attends, attends, redis, redis, redis, j'ai pas compris. »

Le jeune danseur : « **Est-ce que vous faites, vous mettez des danseuses, juste pour l'argent ?** »

Le chorégraphe : « Mais où tu as vu des danseuses de ballet ? Ah ! Est-ce que je suis prêt à le faire ? D'accord. Non, non, non ! En tout cas, en ce qui me concerne, j'peux parler que de moi, je vis des choses par passion, et je suis toujours animé par la même passion, d'accord ? Voilà. Après mon

<sup>85</sup> Pierre Bourdieu, *La Distinction. Critique sociale du jugement*, chapitre « Eléments pour une critique “vulgaire” des critiques “pures” », éditions de Minuit, Paris, 1979, p. 565-585.

*parcours ben j'ai fait comme ça, tac, mais je sais qu'aujourd'hui ça me permet de resserrer mon chemin et de faire toujours les choses par passion ! Et si je fais les choses par passion, ce ne sera pas pour de la tune, ce sera d'abord pour le kif».*

Au-delà des divergences de point de vue, relatives à des appartenances générationnelles fondées sur des inscriptions institutionnelles différentes, le conflit de valeurs se renforce quand les propriétés sociales et économiques des danseurs (quelle que soit leur génération) diffèrent. En effet, si on observe de près leurs parcours familiaux et sociaux, on remarque que ceux (quelle que soit leur âge biologique) qui s'entraînent dans les MJC et envisagent une insertion professionnelle dans la danse, et pour cela trouvent des intérêts à ce mode de socialisation, et en viennent avec plus ou moins de résistance à la chorégraphie, n'appartiennent pas aux catégories les plus précarisées et sont généralement dotés d'un niveau scolaire secondaire. Les "professionnels" actuels du champ chorégraphique (appartenant donc aux premières générations) ont très fréquemment un niveau Bac, voire Bac + (plutôt dans les formations professionnelles ou techniques), ce qui tend à les rapprocher de la "culture légitime" et expliquent leur moindre résistance (intellectuelle mais aussi corporelle) à la logique chorégraphique et pédagogique.

Finalement, le conflit générationnel n'est pas à comprendre seulement comme une différence d'expériences tracée par le décalage d'âge et d'époque, mais bien comme une différenciation sociale entre des "jeunesses populaires".

En revanche, ce qui réunit un grand nombre de danseurs (les professionnels comme les amateurs) c'est leur difficulté à maîtriser la logique d'institutionnalisation de leur pratique (même si les professionnels tendent à dire qu'ils "rusent" avec elle). De fait, ils sont pris, chacun à leur façon, dans des tiraillements entre l'adoption des principes véhiculés par la socialisation institutionnelle, au risque de passer pour des "traîtres" aux yeux de leurs pairs (et notamment de ceux qui sont les plus éloignés des normes dominantes véhiculées par les contextes de socialisation institutionnelle), et l'attrait des valeurs et principes d'action relatifs à la socialisation des pairs perçus aussi sous l'angle de la "fidélité" au groupe, au quartier, aux "origines".

La difficulté majeure, pour les artistes participant du champ chorégraphique et originaires des quartiers populaires urbains, est celle de leur "place" dans le monde social autant que dans le "mouvement hip-hop" qu'ils revendiquent. Cette difficulté de positionnement tient de leur inscription synchronique ou diachronique dans différents champs sociaux<sup>86</sup> en raison de leur mobilité sociale. Elle est, en cela, le résultat de l'incorporation de dispositions parfois contradictoires, dans des univers sociaux traversés par des valeurs et des principes d'action et de pensée différents. Il se peut alors que certains connaissent une relative situation de "crise" identitaire<sup>87</sup> à la manière des "déclassés par le haut" socialisés dans des matrices socialisatrices hétérogènes.<sup>88</sup> Pour remédier à cela, il va s'agir d'adopter, pour certains, des stratégies de justification de leur parcours sociale et artistique, vis-à-vis des acteurs institutionnels et vis-à-vis de leurs jeunes pairs amateurs de *battles* — "partenaires" qui ne suscitent pas les mêmes modes de justification. Ces stratégies cognitives (plus ou moins réflexives) sont de plusieurs ordres concomitants :

Le premier conduit à dire aux "jeunes" que l'on a été "pionnier", qu'en cela on leur a ouvert "la voie". En même temps, il s'agit de faire preuve d'une loyauté envers la danse hip-hop du "défi" et réactualisé dans les *battles*. Cela s'exprime également par le rappel des origines sociales (« je viens des mêmes quartiers que vous »), par l'idée que l'on danse par "passion"

<sup>86</sup> Claude Fosse-Poliak, « Ascension sociale, promotion culturelle et militantisme. Une étude de cas », *Sociétés contemporaines*, n° 3, septembre 1990, p. 117-129.

<sup>87</sup> Bernard Lahire, *L'Homme pluriel. Les ressorts de l'action*, Nathan, col. "Essais et Recherches", Paris, 1998, p. 47-48.

<sup>88</sup> *Ibid.*, p. 49.

(“ comme vous ”) — le thème de la passion permettant de faire passer au second plan la question des soutiens financiers perçus des institutions.

Le second ordre concerne la dette symbolique contractée auprès des institutions publiques. Il passe par le déni de l'importance de l'aide institutionnelle “ socioculturelle ” dont ils ont effectivement bénéficié, généralement retraduite comme une moindre rétribution de leurs compétences artistiques qu'ils étaient censés déjà posséder avant même d'être sélectionnés, pour travailler dans un groupe ou dans une compagnie hip-hop, aux périodes où leurs pratiques “ de rue ” se formalisaient en s'institutionnalisant. Quand elle est dite, l'aide socioculturelle est parfois considérée comme une tentative de “ récupération ” politique des jeunes des “ cités ”. Tel cet artiste que nous appellerons DJ<sup>89</sup> qui dit que « *les socio-cultureux des années 1990 pensaient que le hip-hop était la solution magique* » pour calmer les jeunes, et qu'on a fait appel à lui car une institution « *avait besoin de lui* » pour faire des interventions en milieux scolaires et dans des associations ou centres de loisir situés dans les quartiers défavorisés.

Cet autre artiste (directeur d'une compagnie de danse), André<sup>90</sup>, joue le jeu de la reconnaissance uniquement envers le Ministère de la culture (légitimation artistique) en précisant que « *notre Ministère de la culture fait qu'on a quand même la possibilité d'avoir un peu d'argent pour créer des spectacles ; ça encourage* » ; en revanche il ne dit rien des aides perçues dans son passé dans le secteur socioculturel. De plus il reproche aux acteurs institutionnels de ne donner que des « *petites aides* » qui comportent malgré tout le danger de rendre les jeunes danseurs dépendants des institutions.

Ce troisième artiste, Tom<sup>91</sup>, évoque les « *pseudo sociaux* » qui auraient « *utilisé notre énergie, notre potentiel dans le positif* », et tenté ainsi de les « *récupérer* ».

Différents danseurs reprochent d'ailleurs, dans les médias ou lors d'interviews l'affiliation sociale et socioculturelle de leur pratique quand elle est rapportée à la “ culture urbaine ”.

Ainsi, Sodapop note dans une interview qu' « on nous a collé une appellation, nous en France, on se bat contre ça, et on a progressé, on se bat contre l'appellation de danse “ urbaine ”. Quand j'ai découvert ce mot, j'en suis resté... pffuit, mais c'est quoi c'truc là ? [...] Quelque part, ça rassurait les institutions, ça nous catégorisait, c'est une façon de bien cloisonner ceux qui pratiquent cette danse, c'est l'béton, ce sont les cités, donc la danse de ce milieu urbain là, et on s'est battu contre ça ». <sup>92</sup>

Fred Bendongué, autre artiste issu du hip-hop, précise également : « Je n'aime pas ce terme urbain. Nous ne sommes pas tous des *homo urbanus*, et nous n'avons pas que cette source ». <sup>93</sup>

Le troisième ordre est artistique. Presque tous opposent au traitement social de leur pratique des modes de justification par leurs talents artistiques et leur compétences autodidactes. L'hétérogénéité des dispositions et des constructions identitaires est ici particulièrement visible, puisque les discours de ces artistes rencontrés immissent des modes de légitimation de soi relevant de l'art pour l'art, à travers notamment le registre de la vocation (« *j'étais fait pour la danse* ») dans un système de justification valorisant le travail autodidacte, la débrouillardise, la ruse envers les institutions. Par exemple, après avoir longuement, et à plusieurs reprises dans l'entretien, évoqué sa légitimité d'artiste en parlant des liens qu'il tisse avec la danse contemporaine (notamment par le fait qu'il s'est formé auprès d'un “ maître ” reconnu dans le champ contemporain), Tom précise qu'il a toujours “ rusé ” pour obtenir ce qu'il voulait, notamment pour obtenir une bourse lui permettant de travailler à l'étranger et

<sup>89</sup> Nous empruntons évidemment des pseudonymes. DJ est d'origines sociales populaires, il a 36 ans. Il a été chaudronnier avant de devenir danseur.

<sup>90</sup> Déjà présenté.

<sup>91</sup> Déjà présenté.

<sup>92</sup> Alain Lapiower (sous la direction de), « Danse hip-hop : le passage du témoin », *Rue des Usines*, n° 38-39, 1998, p. 50.

<sup>93</sup> Fred Bendongué dans « Jeunes, hip-hop, cultures : danser la ville », *Territoires*, numéro hors série, n° 372 bis, nov. 1996, p. 20.

qu'il a « *colonisé le monde contemporain* » avant que ce dernier ne colonise la danse hip-hop. Il met aussi en œuvre la logique de la vocation : « *j'existe par la danse* » et se pense comme quelqu'un d'exceptionnel et de précurseur, ce qui expliquerait, selon lui, qu'il ne soit pas totalement reconnu aujourd'hui : « *Mes petits frères ils me disent : "t'arriverais maintenant, tu serais une star "* ».

De son côté, André utilise essentiellement le registre du destin et de l'effort autodidacte : il serait « *tombé dedans* » (dans la danse) parce que livré à lui-même, avec des pairs avec lesquels il s'est « *fait mal, mais on y est arrivé* » (sous-entendu “par nous-mêmes”). La justification artistique passe aussi par la référence à de nombreux chorégraphes contemporains qu'il connaît, et par l'affirmation d'être « *du monde de la danse* » avec sa propre singularité : « *on fait de la danse avant tout* ».

Le dernier ordre de justification et de présentation de soi, très largement évoqué par les artistes chorégraphes, renvoie à l'affirmation qu'ils participent bien de la “culture hip-hop”. Il s'appuie sur les catégories de pensée institutionnelle qui a reconstruit l'histoire du “mouvement hip-hop” américain qui mobilise toute une rhétorique morale-politique propre au Pacte républicain et au modèle d’“intégration”.

De la sorte, l'histoire institutionnelle du “mouvement hip-hop” est à la fois un moyen, pour la génération des chorégraphes, de se situer en tant que “pionniers” du hip-hop, et une modalité de la socialisation secondaire des actions institutionnelles éducatives et culturelles auxquelles ils participent. Pour ces raisons, elle n'est pas un modèle d'identification pour les jeunes générations de danseurs d'origines sociales populaires s'exprimant dans les compétitions (les “*battles*”), qui ne reconnaissent pas (voire même dénient) cette traduction éthico-politique de leur pratique de danse. Au-delà des processus de différenciation qui (socio-logiquement) sont à l'œuvre dans la dynamique des générations, sans doute perçoivent-ils aussi que les catégories de pensée politiques qui lui sont sous-jacentes jettent le doute sur leurs propres valeurs morales et sur leurs logiques pratiques.

Autrement dit, la mobilisation de cette histoire institutionnalisée du hip-hop construit et alimente la “dispute intergénérationnelle” puisque les chorégraphes tendent à être des “passeurs” de la vision du monde du hip-hop qu'elle génère, lorsqu'ils interviennent dans un cadre pédagogique. Les plus jeunes vont dire “respecter” ces “anciens”, tout en disant qu'eux-mêmes n'ont pas “besoin” de connaître l'histoire et les valeurs du hip-hop (c'est *old school*) pour être de “vrais” danseurs hip-hop.

Ainsi, un “ancien” comme DJ se présente en rappelant qu'il a débuté au Trocadéro en 1982 où il a rencontré des personnages mythiques du hip-hop américains qui lui auraient transmis des figures de cette forme de danse. Il se présente ainsi en tant qu’“initié”, “pionnier” et détendeur des valeurs “vraies” du hip-hop en France. Tout le mythe des origines du hip-hop est contenu dans son interview : la référence aux personnages connus, à l'émission de Sidney en France, à des lieux qui participent du mythe hip-hop français (Le Trocadéro), les débuts dans la rue, le voyage initiatique aux Etats-Unis où survit « *l'état d'esprit initial du mouvement hip-hop* ». Il ajoute que cet “esprit” est « *en lui* » et que cela ne s'apprend pas : on est ou on n'est pas du “mouvement”. Aujourd’hui, il estime n'avoir rien à apprendre, car précisément il est l'incarnation du “mouvement hip-hop”, tandis que selon lui, les autres danseurs « *descendent tous* » de lui.

Les autres danseurs rencontrés ou lus ne sont pas à ce point jusqu'au-boutistes, même s'ils font également appel à cette appartenance au “mouvement” ou à la “famille” hip-hop, pour retracer leur parcours et fournir une image positive d'eux-mêmes.

Cela se traduit chez André par l'affirmation que le véritable hip-hop n'est pas « *que sur scène* » mais « *dans la rue* » et se construit dans « *l'improvisation* », en référence aux valeurs de « *respect de soi et d'autrui* ». Se positionnant aussi en tant que « *pionnier* » lui aussi, mais de la seconde génération, il estime que les jeunes générations dépendent de lui, et plus

largement de sa génération, mais que malheureusement ceux-ci ne le savent pas en raison de leur méconnaissance de l'histoire du hip-hop.

Tom s'inscrit également dans l'histoire mythique du hip-hop, rappelant également un voyage initiatique aux Etats Unis et disant qu'il a dansé avec Afrika Bambaataa (qui est la figure principale du hip-hop) : « *J'ai été formé là-bas c'est-à-dire je me suis fait là-bas, je me suis compris là-bas, j'me suis trouvé là-bas* ». Il se dit aussi “ précurseur ” de la danse hip-hop dans sa ville « *après, tout le monde s'y est mis* » et revendique la mémoire d'un état d'esprit qui n'existerait plus aujourd'hui.

## II. Tensions identitaires et processus d'individuation

Parce que la danse hip-hop a généré, ces dernières années, beaucoup de discours publics officiels — les danseurs chorégraphes semblent disposer d'une relative “ grammaire ” cognitivo-langagière, qui les aide à reconstruire, de manière assez semblable, une cohérence identitaire et narrative à partir des aspects paradoxaux de leur socialisation juvénile et artistique.

Les cadres d'identification auxquels ils se réfèrent se concentrent sur quatre domaines principaux de leur socialisation : l'identification à l'artiste moderne et mettant en jeu la logique de la vocation (socialisation professionnelle) ; l'identification à une l'histoire du hip-hop tronquée de sa partie “ institutionnelle ” (socialisation des pairs) ; celle renvoyant à l'image sociale du “ self made man ” (socialisation primaire relative aux origines sociales populaires) ; et enfin l'identification aux pairs des jeunes générations reposant sur un “ pacte émotionnel ”.<sup>94</sup>

Les dispositions identitaires des danseurs, quelle que soit leur appartenance “ génératielle ”, dépendent très largement de leur appropriation du modèle du “ self made man ”, de “ l'entrepreneur de lui-même ”. En revanche, en fonction des logiques socialisatrices dans lesquelles ils sont pris, ce modèle prend des orientations différentes, se constituant autour de l'artiste moderne d'un côté, du sportif de l'autre côté.

Chez les artistes ayant connu une socialisation institutionnelle *via* leur rapprochement du champ chorégraphique, le modèle incorpore la croyance en un don et un destin individuels dans la danse. Le registre de la vocation, comme l'écrit Pierre-Emmanuel Sorignet, participe ainsi de la mythologie de l'identité des artistes, qui invoquent la “ prise de conscience ” d'une destinée qui les engagerait “ corps et âme ” dans une discipline artistique, ou encore la “ rencontre ” due au hasard qui a donné sens à leur existence et qui explique l'orientation de leur “ choix ” professionnel.<sup>95</sup> Chez les danseurs hip-hop la croyance en la vocation est affirmée par leur sentiment de fidélité envers leurs “ origines populaires ”, envers le “ quartier ”, et la “ culture de rue ” censée être la première et véritable forme d'expression et révélation de “ soi ” en tant que danseurs hip-hop. Ce thème devient aussi un “ refuge ” symbolique, pour paraphaser Stéphane Beaud, qui leur permet de se tenir à distance de la culture légitime (la chorégraphie contemporaine), dans laquelle ils ne sont pas pleinement reconnus, même si eux en reconnaissent les valeurs.<sup>96</sup>

<sup>94</sup> Stéphane Beaud, « Un temps élastique. Etudiants des “ cités ” et examens universitaires », *Terrain*, N°29, sept. 1997, p. 43-58, cf. p. 51.

<sup>95</sup> Pierre-Emmanuel Sorignet, *Le Métier de danseur contemporain*, Thèse de doctorat de Sciences Sociales, EHESS, 2001.

<sup>96</sup> Stéphane Beaud écrit à propos des lycéens qui ne réussissent pas scolairement et donc qui ne se sentent pas à leur place au lycée, qu'ils « sont secrètement tenaillés par un sentiment d'illégitimité [et] sont davantage enclins à entretenir un lien étroit avec le quartier. Celui-ci continue à jouer pour eux le rôle de “ matrice protectrice ” [...] Le quartier fonctionne alors comme un refuge et comme un entre-soi qui leur permet de se tenir à distance de la culture scolaire qu'ils laissent aux “ autres ” », 80% au bac... et après ? *Les enfants de la démocratisation scolaire*, éditions La Découverte, Paris, 2002, p. 102 et 103.

André, chorégraphe hip-hop : « *Même aujourd’hui, à mon niveau, je n’abandonne pas, parce que je fais des spectacles de rue, j’fais des carnavals, des parades de rue, on danse dehors, non euh... Non non, on n’abandonne jamais. Moi je... Moi en tout cas qui travaille beaucoup sur mes racines euh... Moi j’aime bien... Je reviens toujours à la maison. Donc j’aime bien parler de... de... parler et faire les choses qui... à la base m’ont donné l’envie de le faire quoi.* »

Abdel<sup>97</sup>, chorégraphe et danseur professionnel (interview en 2000) : « (danser dans la rue, retourner dans le quartier) *C'est aller voir les gens avec qui t'as grandi, qui font pas forcément d'la danse, ou qui cotoie pas forcément c'monde, euh... aller voir des potes du quartier, euh, prendre le temps de te poser avec eux sur un banc même ou quoi que ce soit discuter, pas forcément pour danser. C'est ça retourner aux sources pour moi. C'est retourner à l'endroit d'où tu viens ou dans des endroits similaires d'où tu viens en fait, euh, voir des jeunes qui s'entraînent ou qui débutent ou quoi que ce soit, euh, qu'essayent de faire des trucs comme toute la p'tite clic de St M., voir où ils en sont, si y'a la possibilité d'les faire passer, d'les faire danser, c'est ça revenir aux sources.* »

Finalement, nous constatons que l'institutionnalisation du hip hop a généré des relations ambivalentes non seulement entre les acteurs institutionnels et les danseurs ayant été socialisés par les actions publiques culturelles et socioculturelles qu'ils ont proposés, mais également entre les "générations" de danseurs qui ne sont pas concernées par les mêmes politiques publiques, et qui n'ont pas tout à fait les mêmes propriétés sociales et scolaires. Cela aboutit, pour les "jeunes", à une volonté de prendre le contre modèle des "aînés" et, de ce fait, à rechercher des pôles d'identification (masculine) parmi les danseurs étrangers qui n'ont pas été concernés par les politiques publiques culturelles françaises. Leur processus d'identification repose aussi sur les pairs. Cette affiliation élective s'appuie très largement sur la perception (socialement construite) du corps et de l'apparence du danseur hip-hop : avoir les attitudes et les tenues du B. Boy, parler un même "langage" en partageant des référents culturels (noms des compétiteurs français et étrangers, partage de goûts musicaux, etc.). De la sorte, la construction identitaire passe par une identification symbolique et pratique au groupe de pairs et par la nécessité de se confronter aux autres, lors des compétitions, afin de mettre à l'épreuve sa propre "valeur" et individualité.

Sosso, danseur amateur à la MJC des Tuyas<sup>98</sup> : « *Tout ce qui est personnel, c'qu'est la danse debout et tout, c'est ça le plus important ! Dans les battles, c'était ça qui donnait le plus de points, et l'originalité. C'est... c'est plus : il faut faire les anciennes figures. Faut que t'inventes tes figures maintenant, faut que, c'est toi qui fabrique quelque chose.* »

Mixtes entre la logique sportive et artistique et la logique entrepreneuriale (la première étant très proche d'ailleurs de la seconde), les *battles* tendent, par conséquent, à proposer un autre mode d'organisation de la professionnalisation des artistes que celui du champ chorégraphique. Aussi, dans la perspective dressée par Alain Ehrenberg, les compétitions de hip-hop peuvent-elles être interprétées comme des espaces sociaux privilégiés pour le "culte de la performance" où chaque individu tente de résoudre la contradiction qu'il repère dans les sociétés libérales, à savoir l'affirmation régulièrement répétée de l'idéologie de l'égalité pour tous (que l'on retrouve dans les discours portant sur la démocratie culturelle) et la réalité des inégalités sociales et économiques et qui somme les individus de « devenir les *entrepreneurs de [leurs] propres vies* ». <sup>99</sup>

<sup>97</sup> Abdel a 25 ans, et le niveau bac, il vit dans un quartier populaire urbain. De par son âge, il est à l'intersection entre deux générations, celles des chorégraphes qui ont connu un fort encadrement institutionnel et les jeunes danseurs des battles d'aujourd'hui.

<sup>98</sup> Il a 17 ans. D'origines maghrébines. Ses parents sont divorcés, son père est devenu Imam, responsable d'une mosquée ; sa mère est femme de ménage. Il prépare un BEP de cuisine.

<sup>99</sup> Alain Ehrenberg, *Le Culte de la performance*, op. cit., p. 16. Il fait ici référence à Claude Lefort, (*Essais sur le politique (XIX<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècles)*, éditions du Seuil, Paris, 1986).

Kevin de la MJC Bellevue<sup>100</sup> : « *Les règles de base c'est : deux équipes qui s'affrontent dans des mouvements, dans leur style, chacune à leur tour, et... ça monte de plus en plus par rapport aux figures, y a du répondant, comment ça va... la rapidité euh... la fluidité du mouvement quoi. Tout ça, ça va être jugé euh... l'originalité, tout ça. Déjà c'est sur ça. Et puis après ben... dans l'esprit faut... faut être convivial, tout le monde partage, tout le monde est... c'est amical. C'est une rencontre euh... juste en fait on monte le niveau, etc.* ».

Chanzi de la MJC Bellevue<sup>101</sup> : « *Faut se surpasser en fait. Dans le battle... y a plein d'monde, tout ça, et toi dans ta tête tu t'dis : "bon... faut que j'fasse un truc de fou"* » (sourires ensemble). [...] ».

Aziz de la MJC Bellevue<sup>102</sup> : « *C'est le respect, comme un sportif je dirais. Un sportif qui fait du sport, qui fait de la compétition, il respecte son adversaire. S'il respecte pas son adversaire, c'est mauvais. C'est mauvais voilà. C'est ça le hip-hop* ».

Aussi un déplacement dans le monde social (un déclassement ou une mobilité ascendante) agit sur l'expérience du corps et transforme le rapport à soi. Le “je” n'est, autrement dit, pas tant le produit d'une objectivation de soi issue d'une introspection ou d'une revendication personnelle et/ou collective, mais plutôt une expérience de corps (et “par corps”) de rapports sociaux constitutifs parfois de décalages vis-à-vis d'identifications antérieures à des autrui significatifs et par rapport aux possibilités d'identification actuelles.

Selon les parcours sociaux des individus, le processus d'individuation relève d'identifications et de différenciations différentes aux autres ou à des “communautés” ainsi que de l'incorporation de l'image sociale (gratifiante ou non) de ces dernières.<sup>103</sup>

---

<sup>100</sup> 20 ans, d'origines sociales populaires et originaire de l'immigration cambodgiennes, il est au chômage au moment de l'interview et chef de famille (un enfant). Il a obtenu un niveau BEP. Il participe d'un groupe amateur qui s'entraîne dans la MJC “Bellevue”.

<sup>101</sup> 20 ans, enfant de commerçants dans la restauration, et originaire du Cambodge. Il est également au chômage, et s'investit dans le même groupe que celui de Kevin et de Aziz.

<sup>102</sup> 20 ans, d'origines sociales populaires, sa famille est originaire du Maroc. Son père est ouvrier. Aziz travaille les soirs dans un restaurant asiatique. Au moment de l'enquête, il était encore scolarisé et préparait un BEP de mécanique.

<sup>103</sup> Cf. Norbert Elias, John Scotson, *Les Logiques de l'exclusion*, op. cit.

## CHAPITRE IV

### Une politique des corps

#### I. Les cadres de la socialisation institutionnelle : la logique du projet

Les modalités de la socialisation institutionnelle à l'œuvre dans les formes d'encadrement des danseurs hip-hop (plus particulièrement au sein des MJC mais également dans les centres culturels organisant des stages de danse) sont orientées de façon à amener les danseurs à sortir de l'autodidaxie, et de les situer dans la *logique* (politique) *du projet*, en vue de les conduire dans une logique d'" intégration sociale ".<sup>104</sup> Les objectifs de la logique du projet est double : à la fois collectifs et individuels. Ils contribuent également au processus d'individuation des pratiquants en modifiant les modes de construction des sociabilités juvéniles.

Ce cadre de socialisation s'affirme au début des années 1980, avec l'encouragement, par les politiques publiques territoriales, à la création d'associations en vue de transformer les bandes informelles, en groupes officiellement structurés.<sup>105</sup> Cet encouragement associatif relève plus particulièrement des dispositifs locaux (comme les DSQ) et correspond, d'après Thierry Blöss, à une nouvelle étape de la problématique du développement social des quartiers populaires : il ne s'agit plus de couper les jeunes de leurs réseaux de sociabilité et du groupe de pairs pour mieux les contrôler et les écarter des tentations déviancifères, mais de conduire à l'institutionnalisation du groupe de pairs. Cette démarche passe donc par la légitimation de leurs pratiques sportives, culturelles ou artistiques en vue d'obtenir de leur part une certaine coopération.

De la sorte, le groupe sort de la " clandestinité urbaine "<sup>106</sup> ce qui explique aussi pourquoi il y a aujourd'hui une tolérance (institutionnelle) vis-à-vis des groupes hip-hop qui s'expriment dans certains espaces publics : leur visibilité est celle d'un groupe bien identifié ou d'individus repérables (car vus dans telle ou telle MJC, faisant partie de tel ou tel groupe de danseurs qui s'entraîne dans telle structure associative ou institutionnelle).

Cette dimension collective s'accompagne d'un travail de socialisation sur chaque individu. Effectivement, la logique du projet repose indissociablement sur une prise en charge personnelle, individualisée, des participants au groupe encadré au sein de la structure institutionnelle. Il s'agit pour les acteurs institutionnels, les animateurs ou les éducateurs, de modifier radicalement leur rapport à soi, au groupe et à l'avenir, en partant de la " réalité " de chacun (niveau d'études, désirs, compétences), et en leur proposant un parcours de formation et/ou d'insertion professionnelle.

Dans tous les cas, le mot d'ordre est la responsabilisation et l'autonomisation : apprendre à prendre en charge le groupe (créer une association loi 1901, se débrouiller pour trouver de l'argent pour se rendre à une compétition...) et à se prendre en charge en tant qu'individualité capable de se projeter dans un avenir " réalisable " pour chacun.

Plus largement, ce qui est visé avec la logique du projet est l'éradication de dispositions sociales populaires, et plus particulièrement celles issues des groupes de pairs informels, et de ce fait de la " culture de rue ". Pour ce faire, un certain " esprit entrepreneurial " est inculqué à des jeunes ayant généralement peu de capital scolaire, ou peu d'expérience professionnelle.<sup>107</sup>

<sup>104</sup> Jacques Donzelot, Philippe Estèbe, *L'Etat animateur. Essai sur la politique de la ville*, éditions Esprit, Paris, 1994, p. 233.

<sup>105</sup> Thierry Blöss, *J'ai hérité de la misère. Destins résidentiels et vie sociale de quartier*, rapport final d'une recherche financée par le Ministère de l'équipement et le Conseil régional Provence-Alpes-Côte d'Azur, GERM (groupe d'étude et de recherche sociologique sur la transformation des modes de vie)/EHESS, Marseille, juillet 1987.

<sup>106</sup> *Ibid.*, p. 25.

<sup>107</sup> Gérard Mauger, « Les politiques d'insertion... », article cité.

Il faut bien comprendre que cette logique du projet procède d'une orientation politique majeure du social. Jacques Donzelot et Philippe Estèbe évoquent à ce propos « l'axiomatique du projet » qui implique la participation de tous les acteurs locaux dans des actions publiques territoriales. L'axiomatique du projet est l'activation d'une philosophie politique libérale. Elle fournit une certaine vision de l'individu. Ce point de vue sur l'individu et le social s'impose progressivement dans les “ philosophies appliquées ” que sont la recherche en pédagogie et certaines orientations de la sociologie de l'acteur.

« Avec l'axiomatique du projet, tout se passe comme si la société tenait aux individus ce langage : “ L'effondrement de la crédibilité des sacro-saintes normes collectives d'antan fait surgir, par contrecoup, une seule règle dont tout découlera car elle consiste en l'obligation pour chacun d'inventer les moyens de son utilité sociale. Appelons cela insertion plutôt qu'intégration car la démarche en question suppose que l'on procède à partir de l'individu plutôt que de la société, que nous n'imposions rien au premier au nom de la seconde sinon de faire montrer de son désir d'en être et de mobiliser toute son énergie à cette fin ” ». <sup>108</sup>

Cette conception de l'individu “ moderne ” est empreinte d'une morale, qui place les notions d'autonomie et de dignité au cœur du processus d'individualisation.<sup>109</sup> Elle implique aussi la maîtrise de soi (le gouvernement de soi selon Michel Foucault) censée conduire l'individu à nouer des associations par le *contrat social* sans qu'il perde son “ autonomie ”. La pensée libérale se déploie en cela en se fondant sur la croyance en un individu-sujet, a-historique (et donc quelque peu a-social, sa “ socialité ” se créant et se limitant aux interactions). Ce sujet serait possesseur de compétences, en ce sens il est le “ propriétaire de lui-même ”, disposant de son corps, de ses capacités de travail et d'autonomisation. Le modèle-idéal du “ sujet ” est l'individu “ positif ” ayant des marges de décisions, et également des réserves économiques.<sup>110</sup> Cela induit donc aussi un individu “ par défaut ”, qui est le non-propriétaire de lui-même, celui qui ne peut prendre des décisions, ni nouer de contrats véritables avec autrui, parce que son corps est instrumentalisé (en principe par un travail salarié), qu'il est pris par des contraintes matérielles, et surtout parce qu'il n'a pas de ressources propres, ni de projets.<sup>111</sup>

Il est intéressant de constater comment, au-delà de ces cadres de pensée philosophique, les processus de socialisation institutionnelle, dans certains cas, mobilisent des pré-requis similaires. Pouvoir se positionner, en tant que stagiaires par exemple, dans un projet, requiert des “ possessions ”, sous forme de capitaux objectivés et de capitaux incorporés (les dispositions, des compétences...) qui elles-mêmes relèvent des propriétés sociales et économiques des individus, et donc de leurs origines sociales, qui produisent les inégalités sociales. De plus, et cela dans le cadre de la danse, on voit comment l'injonction philosophique concernant la non instrumentalisation du corps semble ici s'activer sous la forme d'une prise de distance vis-à-vis de la “ technique ” et de la performance physique, pourtant recherchées par les danseurs hip-hop, et surtout par ceux qui sont, précisément, les plus démunis en capitaux sociaux et scolaires.

C'est pourquoi la démarche pédagogique et les valeurs qui sont inculquées aux stagiaires sont une tentative de transformation de leurs habitudes de pensée, d'action, de leurs goûts, de leur rapport au corps, tout en introduisant l'idée qu'ils doivent “ s'ouvrir ” à d'autres formes culturelles. Cette tentative socialisatrice bute, toutefois, sur les dispositions incorporées des stagiaires socialement les plus éloignés des principes d'action et de pensée institutionnels. Ces stagiaires sont d'autant plus surpris quand ils entrent dans une pratique “ pédagogisée ” qui travaille à les placer dans une perspective de réalisation d'un projet collectif (et individuel), qu'ils s'y sont inscrits pour des raisons souvent bien différentes. Nombreux se sentent lésés.

<sup>108</sup> Jacques Donzelot, Philippe Estèbe, *L'Etat animateur...*, op. cit., p. 233.

<sup>109</sup> Charles Taylor, *Les Sources du moi....*, op. cit.

<sup>110</sup> Robert Castel, Claudine Haroche, *Propriété privée, propriété sociale, propriété de soi. Entretiens sur la construction de l'individu moderne*, Fayard, Paris, 2001.

<sup>111</sup> Ibid.

De plus, ils se confrontent à des exigences quasi scolaires par rapport auxquelles ils n'ont pas toujours d'appétence (arriver à l'heure, se mettre dans une perspective de progression, travailler d'autres techniques de danse que le hip-hop, suivre les consignes du professeur qui a créé le projet de stage, en aval et avec les acteurs institutionnels qui le financent), et qui les éloignent des modes d'apprentissage et des manières de pratiquer qu'ils légitiment, et opposent à la logique scolaire : une pratique autodidacte et entre soi, sans compte à rendre à un professeur ou à une institution publique.

Or, les projets d'action culturelle, *via* notamment la mise en place de stages qualifiants en danse hip-hop, sont généralement conçus (par les acteurs institutionnels) comme une étape permettant à certains de renouer avec une logique (scolaire) de formation et rompre avec la logique socialisatrice du groupe de pairs.

Les instigateurs de ces stages font fréquemment le constat que les danseurs hip-hop surestiment leurs qualités et qu'ils n'ont pas conscience de leur "niveau amateur". A partir là, il s'agit de les persuader qu'ils ont un "chemin" à parcourir. L'estime de soi qu'ils peuvent éprouver (et qui est liée aux performances physiques réalisées et objectivées dans des compétitions) est donc amoindrie, jugée même néfaste pour leur propre "progression". Il faut leur apprendre la modestie, et pour cela les mettre en difficulté, en leur inculquant (ou rappelant) les règles scolaires, apprendre à apprendre différemment, accepter l'idée que la mesure de soi se fabrique à l'extérieur de soi, dans le regard des pédagogues qui ne valorisent pas les compétences que le danseur et ses pairs reconnaissent pour eux-mêmes.

Stéphanie chargée de projets hip-hop dans un centre culturel (déjà présentée) : « *Au hip-hop, il me semble que ça fonctionne pas du tout comme ça et que... il y a quand même un... il y a tellement d'aller et retour entre l'enseignant et l'enseigné, ce qui à mon avis peut avoir de très grandes vertus pour Plein de choses, mais ça pose quand même la question de la place de chacun et de celui qui sait et celui qui ne sait pas. Et de ce que c'est que le travail pour arriver à être danseur. Et qu'on n'est pas danseur, que c'est pas parce qu'on sait faire un tomas, c'est pas parce qu'on fait une coupole trois fois et que c'est pas parce qu'on fait euh... je ne sais quoi, qu'on est un danseur. C'est extrêmement compliqué. En plus, je ne sais pas comment avait été relayée l'information auprès des différents centres. Nous, on a pris comme relais les maisons de quartiers, etc. Dans les maisons de quartier, on a des gens, les éduc., certains s'intéressent au hip-hop, à la danse, à la culture en générale, et puis il y en a d'autres qui sont complètement dépassés. Moi, il m'est arrivé de voir des éduc. ; en disant : "attends, la culture moi... moi mon truc c'est le sport". Donc ils allaient passer, ils les envoyait comme... Alors, le problème c'est qu'il y en a qui venaient passer une compétition, y'en a d'autres ils ont cru qu'ils passaient un casting. Donc, ça veut dire quoi passer un casting ? Ça veut dire qu'à la fin tu es arrivé. "Attends mon canard... t'es pas arrivé du tout ! maintenant tu vas travailler ! "* »

De leurs côtés, les animateurs perçoivent, dans leur grande majorité, leurs objectifs de socialisation comme étant de l'ordre de la réparation sociale, ou encore du "sauvetage" scolaire et social : « *Ils me disent : "heureusement qu'on doit danser, heureusement que t'es là, heureusement que tu nous ouvres la porte parce que sinon, je sais pas, on serait en train de galérer dans le quartier". Ça les sort quand même de...(la galère), ça les sort* » (animatrice de MJC<sup>112</sup>). Cela peut conduire, dans des cas extrêmes, comme celui de la MJC Bellevue située dans un quartier populaire urbain, à regarder d'un œil très méfiant toute ingérence "extérieure" pouvant mettre en cause l'organisation socialisatrice de la structure. De fait, notre présence et surtout nos dires, lors d'interviews de danseurs, ont été "contrôlés" (le directeur ne s'éloignant pas de la salle où nous devions mener les entretiens).<sup>113</sup>

<sup>112</sup> 27 ans, d'origines maghrébines, père : enseignant, mère : assistante maternelle.

<sup>113</sup> Le directeur nous a ainsi reproché d'avoir évoqué avec les danseurs les procédures institutionnelles existantes vis-à-vis des compagnies de danse. En cela, le directeur nous a dit craindre que nos propos aient "cassé" (c'est son terme) le travail qu'il a engagé avec eux depuis quatre ans. Le fait d'évoquer le travail institutionnel laissait passer l'idée qu'ils pourraient demander des subventions aux pouvoirs publics, alors que tout son travail visait à leur inculquer le désintérêt financier par rapport à leur activité hip-hop. De son point de vue, la grande difficulté

Le travail de la socialisation secondaire des animateurs procède aussi de les convaincre d'entreprendre une formation, parfois en lien avec leurs " goûts " pour la danse (comme la préparation d'un diplôme dans l'animation sportive), mais pas toujours. Ce travail consiste donc aussi à les amener à perdre l'illusion d'être un jour danseur professionnel. Il leur suggèrent imperceptiblement d'avoir des désirs en rapport avec leur réalité et " destin " socialement constitués, et de faire ainsi de " nécessité vertu ". En cela, il s'agit de modifier leur rapport à eux-mêmes et surtout à l'avenir en commençant par leur inculquer la vertu du désintérêt : accepter de passer outre son propre intérêt personnel et immédiat (être le plus fort), pour l'intérêt du groupe (travailler pour le groupe, pour le faire participer plus que pour véritablement gagner aux compétitions) en suivant une perspective de gratuité : ne pas bénéficier d'aides financières pouvant ressembler à de l'assistanat institutionnel, ne pas réclamer d'argent pour ce que l'on réalise, et de préférence : se rendre aux manifestations artistiques présentant un " projet de création " (du groupe) pour " l'amour de l'art " (*vers* la compétition). En outre, quand un des danseurs gagne un peu d'argent (en donnant des cours) et s'il a trouver ce petit emploi par le biais de la MJC, il est " invité " (par l'animateur en charge du groupe de danse) à reverser son pécule à l'association, en vue de participer au financement des frais du groupe (se rendre à une compétition ou suivre un stage...).

Animateur dans une MJC lyonnaise encadrant le groupe " les kids " : « *Les jeunes, en général, je les laisse travailler sur l'autonomie. Faut qu'ils aient un projet, qu'ils le structurent, euh qu'ils le développent ; ensuite moi j'prends le relais mais c'est pas à nous de tout faire euh... non plus, c'est à eux de travailler sur l'autonomie hein. Euh... bon, ils ont eu un contrat la semaine dernière avec une association pour jouer à Dijon, bon, on en a parlé un petit peu par exemple ; ils sont assez jeunes euh... Bon après c'est aussi faire du relationnel pour faire des affaires, c'est pas si simple que cela, donc c'est pour ça qu'on... on a aussi un centre de ressources.* »

Animateur d'une autre MJC de la région lyonnaise : « *Par exemple ici c'est le battle de Dijon qu'ils ont gagné cette année et donc il faut quand même se déplacer à Dijon, il faut prendre le train ou alors il faut louer un minibus etc., donc c'est ... ça sert plus ou moins à ça quoi . L'année dernière ils sont allés à Avignon une semaine, donc pour la dernière semaine du festival c'était la dernière semaine de Juillet je pense. Ils sont allés à Avignon pour danser dans la rue, pour rencontrer des artistes et une partie a été financée par cette caisse collective et puis après genouillères ,y'a les bonnets , les... tout ce genre de matériel .* »

De fait, les supports de la socialisation activant la logique du " projet " sont à la fois la recherche d'une " autonomie individuelle " passant par un raccrochage avec la logique scolaire (pouvoir investir une formation si on a arrêté l'école) et/ou avec le marché de l'emploi (la priorité étant donnée à une formation) d'une part, et l'apprentissage de l'" autonomie " et de la prise de " responsabilité " collectives (mais sous contrôle des animateurs), d'autre part.

Ces orientations pédagogiques ont pour but explicite aussi de les éloigner des tentations de " l'économie parallèle " souvent évoquée par les responsables institutionnels, à propos des quartiers populaires urbains. L'implicite repose en revanche sur l'apprentissage de l'ajustement des désirs des jeunes danseurs aux possibles les plus réalistes que ces acteurs institutionnels envisagent pour ces derniers. Paradoxalement, les conditions favorables à cet ajustement dépendent des conditions sociales et matérielles d'existence qui induisent des dispositions à accepter ces règles institutionnelles, et de ce fait à se projeter dans la logique du projet, même si c'est pour réduire ses propres ambitions relatives au gain perçu ou perceptible dans le court terme, en gagnant une compétition, et en prouvant ainsi que l'on est " le plus fort ". En effet, comme le soulignent Mathias Millet et Daniel Thin, les « *dispositions au désintéressement et*

---

est d'aller à l'encontre de leurs dispositions à vouloir gagner de l'argent sans saisir la valeur de l'argent " bien gagné " et aussi d'aller à l'encontre de la dispositions à l'assistanat.

à la déréalisation scolastiques » supposent d'être dégagés un *minima* de ces contraintes.<sup>114</sup> De fait, les danseurs les plus opposés à cette projection de soi dans un avenir qui, de plus, n'est pas spécifiquement désiré, sont ceux qui sont les plus dépourvus socialement et scolairement et qui, parallèlement, sont amateurs des *battles* et intéressés par les gains (surtout symboliques) qu'ils peuvent en espérer à court terme.

## II. Les dispositions des danseurs confrontées aux logiques pédagogico-institutionnelles

Il est essentiel, selon les animateurs, que les danseurs suivent des cours avec des professeurs — des cours hebdomadaires pour les débutants, plutôt des stages ponctuels pour les experts — sous prétexte qu'ils sont susceptibles d'enseigner à leur tour (ce qu'ils font effectivement, au bout de deux ou trois ans de pratique intensive). La dimension pédagogique de l'apprentissage est ainsi systématiquement mentionnée. Si elle paraît indispensable pour les acteurs institutionnels qui organisent les pratiques hip-hop, en revanche, les danseurs amateurs (ceux en tout cas d'origines sociales populaires) la dénient très largement.

Il en ressort ainsi une *politique des corps* qui tend à faire incorporer aux danseurs hip-hop un rapport au corps ainsi qu'à l'apprendre très éloigné que ce qu'ils mettent en œuvre dans l'approche autodidacte de la danse, et qui s'appuient sur l'activation de dispositions masculines populaires.

Deux exigences majeures sont requises dans cette politique des corps institutionnelle : d'une part, échauffer les différentes parties qui vont travailler dans l'entraînement, se muscler et s'assouplir, et d'autre part, apprendre à chorégraphier, à enchaîner des mouvements, à les structurer sur des temps musicaux.

L'échauffement n'a pas qu'une utilité physique. Il implique des dimensions cognitives, voire éthico-cognitives : accepter de s'échauffer, c'est (selon les défenseurs de la logique pédagogique) savoir différer son entrée dans la pratique, l'organiser, la réfléchir par avance (qu'est-ce qui va "travailler" et donc qu'est-ce qui doit être préparer ?). En un sens, s'échauffer est une réflexivité en action, qui permet d'anticiper le travail technique et le travail de création qui va suivre. C'est aussi apprendre à connaître de manière quasiment scolaire les parties du corps. Enfin, pour la dimension éthique, s'échauffer revient à "savoir que l'on ne sait pas tout" pour certains acteurs institutionnels, et donc est censé conduire à faire preuve de modestie dans la pratique elle-même, à faire "ses gammes" chaque jour, sans relâche, en étant tous au "même niveau".

Une éducatrice sportive entraînant de jeunes danseurs explique l'importance de l'échauffement qui est un mode de connaissance du corps et de sa sécurité : « *On a essayé de leur montrer les différents manières de s'échauffer. Donc avec un échauffement, ben l'échauffement général pour euh...pour le corps, en expliquant le pourquoi du comment, par rapport aux articulations, aux muscles, tout ce qui est cardio-vasculaire etc. Et puis après donc l'utilité d'avoir un échauffement beaucoup plus spécifique à leur activité. Parce que c'est vrai que... enfin surtout les jeunes qu'on a, ils font plus euh... du break. Donc ils sollicitent quand même beaucoup euh... les articulations, le dos, et puis les appuis tête. Donc euh... donc c'est vrai que pour eux il fallait qu'ils axent quand même pas mal leur euh... leur échauffement par rapport à ça*

Stéphanie, chargée de stages hip-hop au centre culturel Sophia fait le lien entre accepter de s'échauffer et des attitudes cognitives spécifiques : « *J'y repensais parce que je... je fais un lien, peut-être à tort, de ce que j'ai vu, je fais un lien assez direct entre la... la facilité et l'idée de s'échauffer avant de danser et celle d'être... ceux qui sont prêts à s'échauffer sont des gens qui sont prêts à travailler sur de la création. Les gens qui euh... les techniciens ils veulent pas s'échauffer. [...] Ce travail*

<sup>114</sup> Mathias Millet, Daniel Thin, *Ruptures scolaires et Déscolarisation. Des collégiens de milieux populaires : parcours et configurations*, rapport de recherche, Université Lyon 2, GRS, juin 2003, cf. p. 65-66.

*d'entraînement, d'échauffement, et de euh... ce que leur faisait faire S. euh... ça nivelaient tout le monde, tout le monde était à la même enseigne hein. Y'en avaient qui en bavaient un peu moins pour courir, mais ils étaient tous " ceux qui ne savent pas " ».*

## 1. L'organisation et l'ambivalence de l'entraînement au sein des MJC

La pratique de danse au sein des MJC est une sorte de compromis entre des cours pris avec des professionnels et des "ateliers autonomes"—la salle étant disponible aux danseurs qui gèrent par eux-mêmes leur activité, sous la vigilance des animateurs. La mise en place de l'activité est souvent initiée par un groupe informel de danseurs, réclamant un lieu d'entraînement. Les MJC les accueillent alors, comme nous l'avons vu précédemment, en vue de les aider à s'organiser collectivement. Parallèlement, des cours sont proposés et s'ouvrent à des jeunes qui ne font pas partie du groupe initial. Cette activité, quand elle passe par des cours, attire non seulement des garçons d'origines sociales populaires et quelques-uns de classes "intermédiaires", mais aussi des filles d'origines sociales d'origines sociales populaires ou intermédiaires, et viennent de quartiers différents. Ces derniers et dernières vont progressivement intégrer la pratique "en atelier", quand ils (elles) auront dépassé le niveau débutant. Autrement dit, la pratique dans la MJC du quartier, organisatrice de cours de danse hip-hop en parallèle avec la pratique autodidacte encadrée, n'est pas (loin s'en faut) source d'"enclavement" sociale et résidentielle des jeunes pratiquant(e)s. En revanche, comme nous le détaillerons plus tard, la logique pédagogique génère des différenciations sociales-sexuées assez fortes, attirant essentiellement des filles dont le nombre, dans les cours, tend à accentuer la défection des garçons intéressés initialement par suivre des leçons avec un professeur confirmé.

L'ethnographie de la pratique en "atelier autonome" fournit, toutefois, des éléments intéressants quant aux manières d'apprendre des jeunes issus des groupes sociaux populaires. Ils viennent à la MJC en dehors des jours et horaires convenus pour l'atelier de danse. Des cours sont également mis en place chaque mercredi, et des stages sont organisés durant les petites vacances scolaires. Leur fort et très régulier engagement dans la pratique semble s'accompagner, pour les danseurs interviewés, d'une modification importante de leurs réseaux de sociabilités. Réussissant à dépasser les difficultés techniques et à s'améliorer régulièrement dans leur pratique de danse, ils en font peu à peu le mode principal de valorisation de soi ainsi que leur espace principal de sociabilités, qui s'étend bien au-delà de la structure institutionnelle où ils s'entraînent.

Johanna, danseuse dans une MJC de la région stéphanoise<sup>115</sup>: « *C'est pas que c'est gratifiant... mais... par exemple, j'ai des copains qui font du hip hop, quand ils savent que tu en fais, on peut en parler, et après tu montres ce que tu sais faire, c'est un moyen de se rencontrer* ».

Sarah, collègue de Johanna<sup>116</sup>: « *Ouais, ben moi j'aime bien danser, mais pas en faire... pas faire des spectacles mais.... Dans les fêtes. J'ai des amis qui en font depuis longtemps et ils font des supers trucs. Ca c'est super. [Q. : tu aimerais bien arriver à faire des figures, pour après, dans les fêtes...] Ouais, parce que là je vois, y'a pas longtemps on avait une fête et Johanna elle a fait des supers trucs. Hein* ».

Rachid<sup>117</sup>: « *Pour moi le hip hop a été très très... bénéfique dans ma vie, parce que il a comblé les trous, les vides ; quand j'avais du temps à perdre comme ça, j'traînais ; ben maintenant : je vais m'entraîner. Mais... on peut pas dire que ça a trop changé ma vie, sauf que... j'ai vraiment trouvé une place, une bonne place. [...] je me suis un peu éloigné de... de ceux qui... entre guillemets qui foutent la merde. J'ai trouvé des bons potes, comme on dit. Mais je les vois toujours aussi bien hein* ;

<sup>115</sup> 15 ans. Elle est fille d'ouvrier et sa mère est esthéticienne (salariée dans un centre).

<sup>116</sup> 13 ans, fille d'un maçon à son compte, sa mère est laborantine en photographie.

<sup>117</sup> Il a 17 ans, son père est ouvrier à la retraite et sa mère femme au foyer, ils sont originaires d'Algérie. Rachid est le troisième d'une fratrie de cinq enfants. Il prépare un BEP de dépannage électro-ménager et souhaite poursuivre jusqu'au baccalauréat.

*tout le temps, souvent. Chaque semaine à l'entraînement. [Vis-à-vis de la famille :] i disent “ c'est bien ” hein. “ T'as raison ” [...] ils sont contents ».*

#### *Portrait d'un danseur*

Mohamed, 19 ans, pratiquant de la MJC des Tuyas s'entraîne tous les jours. Il est membre d'un groupe de danseurs confirmés (4 danseurs et 2 danseuses) et en est le “ leader ”. Ce groupe s'est structuré depuis cinq ans, grâce au travail de partenariat mené par la MJC avec la délégation de la Jeunesse et des Sports ainsi que le centre culturel Sophia. Le groupe participe régulièrement à des rencontres organisées par les institutions de la région ; il se rend aussi à des *battles*. Si Mohamed sait que la professionnalisation en danse hip-hop dépend de ses possibilités d'entrer dans une compagnie de danse chorégraphique, en revanche il apprécie fortement les championnats du monde, connaît les groupes internationaux des *battles*. Cet entre-deux, entre une socialisation institutionnelle l'amenant vers la chorégraphie, et la socialisation des pairs amateurs de compétitions, le conduit à craindre que la danse des *battles* se tourne définitivement du côté de la « gymnastique » et oublie l'aspect artistique (danse) ; il fait le constat d'ailleurs que les techniques « debout » sont un peu trop laissées pour compte, or ce sont à partir d'elles que, le plus souvent, la dimension artistique est défendue dans les compétitions. Parallèlement à ces affirmations, il dit plus tard dans l'entretien que son objectif immédiat est de “ faire progresser son groupe pour les *battles* ”, et pour cela, il s'agit pour lui d'améliorer la technique et la performance, qu'il oppose à la “ création ” (dans le sens de création chorégraphique). Pour lui, l'on ne peut faire les deux : soit on est « bon en création » soit on est « bon en technique », le plus important étant de commencer par la technique.

« *J'pense que c'est ça le mauvais point du hip-hop. Après ça commence, ça commence plus à être de la danse, ça commence à être trop de la gym. C'est pour ça, on devrait mieux, on devrait...accorder un certain nombre de points. Par exemple, si y a un danseur qui vient, qui rentre et qui fait des vrilles, d'accord il est rentré une fois et il a fait des vrilles, c'est pas systématiquement à chaque fois qu'il va rentrer, qu'il va faire une vrille, qu'il faut qu'il ait des points, non. Une fois qu'il a fait la vrille, “ tu sais la faire, bon on a vu le niveau que t'avais, c'est bon ”. Maintenant il faut, il faut... voilà. Et, d'un côté, ça, ça fait trop...ça fait avancer le break ! Mais... on n'approfondit pas les autres... les autres domaines, comme le smurf ou le locking. Du coup euh... on laisse tomber après. Et je trouve que c'est dommage*  ». Pour lui, l’“ esprit du hip-hop ” est une “ notion abstraite ”. Le but de sa pratique est uniquement artistique, précise-t-il, et il refuse totalement l'image qui tend à faire des danseurs des jeunes des banlieues qui s'en “ sortent ” grâce à la danse, parce qu'elle renvoie à l'aspect “ social ”. De la même façon, les valeurs associées au “ mouvement ” hip-hop sont illusoires dit-il, d'une part parce que lui comme plusieurs de ses camarades n'ont pas le sentiment de les avoir acquises en pratiquant la danse hip-hop et d'autre part parce que les battles sont des lieux où la plupart du temps ces valeurs ne sont absolument pas manifestées, bien au contraire. « *Euh, j'veux dire moi, chez moi j'ai pas, pas vraiment de problèmes de violence et tout. Quand on me dis : “ ouais, tu te respecte et tout ”. J'ai pas attendu de commencer de la danse, à faire de la danse pour respecter les gens. Et je trouve que les notions de respect et tout c'est dépassé maintenant. Le social c'est fini ça, dans la danse*  ». De la sorte, il n'apprécie pas les rappeurs qui font trop “ coller ”(dit-il) l'image banlieue aux pratiquants hip-hop, alors que lui-même, avec la plupart des danseurs que nous avons pu rencontrer, revendentiquent une identité d'artiste (en devenir). Il se distingue aussi des “ aînés ” qui revendentiquent le “ mouvement hip-hop ”.

Mohamed est fiancé à une jeune fille métropolitaine qui est institutrice. Il a un fort désir de professionnalisation dans la danse et n'hésite pas à donner des cours pour financer des stages avec des professionnels de différentes techniques hip-hop, qu'il suit généralement à Paris. En attendant d'avoir terminé son diplôme d'animateur sportif, il propose ses services dans des établissements scolaires et dans des structures socio-éducatives et socioculturelles. C'est ainsi que nous l'avons retrouvé, “ par hasard ” quelques mois après cet entretien, dans un lycée où il dirigeait des cours dans le cadre du Foyer de l'établissement. Sur le plan de ses origines sociales, il reste flou quant au métier de son père qui est reparti en Algérie. Sa mère est retraitée ; elle était femme de ménage et il est enfant unique. Sur le plan de la scolarité, il a fait une première année de BEP.

Plusieurs mois après cette seconde rencontre, nous l'avons croisé à une manifestation contre les risques d'élection du Front National aux Présidentielles, où il arborait le sigle de “ touche pas à mon Pote ”.

Nos chemins se sont encore croisés mais indirectement. D'abord, nous avons eu de ses nouvelles par un autre danseur du groupe, qui nous a précisé que Mohamed dansait dans une compagnie professionnelle, et terminait la seconde partie de son diplôme d'animateur sportif. Ensuite, nous avons eu la surprise d'en recueillir un portrait plutôt éloigné de celui que nos catégories de perception avait dessiné, par la directrice d'une autre MJC. Elle nous a, en effet, fait part, qu'en début d'année, elle avait voulu embauché un danseur pour qu'il donne des cours à la MJC. Ce dernier était, justement, Mohamed. Elle le décrit comme un jeune venant des " cités " de la ville. Il l'aurait menacée avec " ses gros bras " car il trouvait que la somme d'argent allouée, pour donner les cours, était insuffisante. De plus, il venait avec quelques-uns de ses " potes " quand il assurait ses cours, et passait devant son bureau en la " narguant ". Bref, elle avait peur, se sentant menacée. L'activité s'est interrompue très rapidement, car elle n'a pas souhaité poursuivre dans ces conditions, précise-t-elle. Avons-nous affaire à un danseur " double ", militant contre le racisme, ambitieux pour son métier et acceptant pour cela les " règles institutionnelles " ? Et puis, de l'autre côté, un jeune ayant les attributs stéréotypés du jeune des " banlieues ", ne se déplaçant qu'avec sa " bande ", en manifestant des attitudes agonistiques et quelque peu machistes ?

Déjà nous pouvons voir que le déplacement avec les pairs, qui a tant effrayé la directrice, n'est pas un acte exceptionnel et dirigé contre elle. Lorsque nous observions ses cours dans le cadre du lycée, Mohamed était accompagné à chaque séance de plusieurs membres du groupe de danseurs de la MJC les Tuyas, les mêmes semblent-ils qui le " suivaient " dans cette MJC. Ils venaient pour éventuellement l'aider dans son travail d'animation (c'est ce qu'ils nous affirmaient), mais surtout pour voir les lycéennes qui suivaient le cours. L'encadrement pédagogique en hip-hop peut ainsi être un moyen de rencontres, situé en dehors des réseaux de surveillance des pairs et des familles. Concernant les revendications de Mohamed quant au tarif de la séance, là encore, il faut souligner qu'en général les MJC ne payent pas très cher et, sans dédommager leur déplacement, les jeunes (du hip-hop ou d'autres activités) en sont sinon pour leur poche, du moins ils ne gagnent pas grand chose de l'animation. Payé à la séance, sans défraiement pour le déplacement, ce travail est davantage un terrain d'initiation pour apprendre à donner des cours, se faire connaître éventuellement des autres structures, mais ne peut pas leur permettre d'en vivre. Que Mohamed réclame plus, n'est donc pas aberrant ; qu'il le demande accompagné de ses collègues, sur un ton un peu ferme, n'est pas non plus sans effrayer des personnes ayant incorporé quelques idées préconçues sur les jeunes maghrébins aux allures B-Boy sans cesse renvoyées à des attitudes de menace, d'agressivité (notamment envers les femmes). Qu'il est enfin voulu l'effrayer, n'est pas non plus impossible. On a là le résultat d'une rencontre non pas ambivalente, mais quasi impossible entre une représentante d'une institution (femme, métropolitaine, nouvelle venue en plus dans la structure et dans la ville) et un danseur en bonne voie de professionnalisation, sûr de ses compétences professionnelles, sans cesse renvoyé à l'image stéréotypée du jeune " des cités " et mettant en œuvre, dans cette interaction problématique, des comportements répondant à certains stéréotypes sociaux et sexués.

Les dispositions acquises dans les formes institutionnelles d'apprentissage semblent fortement contextualisées<sup>118</sup> : s'ils adoptent certains principes institutionnels quand il s'agit, par exemple, de donner un cours à des plus jeunes ou de danser sur une scène, en revanche, pour eux-mêmes, les danseurs mettent en œuvre une toute autre logique d'entraînement, un autre rapport au temps, à l'espace, au corps. L'ambivalence/alternance des manières de danser, générée par ce mixte entre apprentissage entre soi et apprentissage institutionnalisé, se situe également au niveau de leurs représentations d'eux-mêmes, de leurs façons de se penser et de se dire danseurs hip-hop. Revendiquant haut et fort une autonomie vis-à-vis des institutions, adoptant une posture " anti-école " — défendant par ailleurs une esthétique privilégiant la performances physiques — néanmoins, certains en viennent à s'imprégnier progressivement des principes et du système de valeurs institutionnels. Ces danseurs se caractérisent par des propriétés sociales et scolaires qui les éloignent des contextes de désaffiliation, sans pour autant être en possession des formations et des diplômes les plus reconnus par le système

<sup>118</sup> C'est ce que montre Bernard Lahire qui estime que les dispositions ne sont pas des potentialités d'action généralisables, mais qui varient selon les contextes, s'actualisant ou se mettant en veille selon les contraintes et spécificités du contexte. Cf. *L'Homme pluriel*, op. cit.

éducatif et sur le marché de l'emploi ; leurs familles ne sont pas démunies, même si elles appartiennent aux groupes sociaux populaires.

De fait, ils se trouvent pris dans des contradictions tenant de cette confrontation entre les logiques et modèles de pratique institutionnels d'une part, leurs modes de socialisation familiale, d'identifications et l'allégeance à leurs pairs plus démunis socialement et scolairement, qui promeuvent un rapport au corps très différent de celui de la danse chorégraphiée d'une part ; qui légitiment la logique sportive et un apprentissage autodidacte, d'autre part.

Sosso (déjà présenté) a intégré la logique pédagogique de l'entraînement en danse hip-hop, apprise lors de stages effectués au centre culturel Sophia et dans des cours suivis à la MJC des Tuyas. Ainsi, évoque-t-il la manière dont lui-même donne des cours à des plus jeunes dans son école et dans des centres de loisir : « *En fait, j'travaille tout seul avant de donner le cours, je travaille une chorégraphie ou un enchaînement de passe-passes, j'le mémorise bien, je compte les temps. Après dès que... je rencontre les jeunes, et ben, j'les échauffe d'abord bien, et après, je leur parle un petit peu du hip-hop, s'ils connaissent et tout, après je leur fais un petit truc, je leur fais voir beaucoup de petits morceaux et j'leur fais c'est lequel qui les intéresse, après ils choisissent et puis je leur apprends. [...]* »

Riad<sup>119</sup>, du groupe “les Kids” d'une MJC en région lyonnaise : il est le seul de son groupe à s'intéresser à la chorégraphie. Cela peut s'expliquer par le fait que ses compétences physiques sont moins importantes que chez ses collègues, aussi par le fait qu'il possède davantage de capitaux scolaires que les autres (il s'en fait d'ailleurs le porte-parole), ce qui lui octroie quelques appétences et compétences pour la construction chorégraphique : « *Moi personnellement mon truc c'est la vision. C'est que j'ai plus un aspect chorégraphique euh... j'ai plus l'aspect critique en vérité. Moi mon niveau, il est assez euh... il est modeste. J'ai pas un niveau comme eux, parce que eux, ils ont vraiment un bon niveau, eux... personnels, ils ont un niveau international. Moi, j'ai un niveau on va dire euh... national, national. Il est moyen mon niveau. Mais moi par contre j'ai un bon œil. J'ai un bon œil, j'ai une bonne critique et euh... j'ai une bonne vision de la chorégraphie. Donc moi, mon point forte, ce serait plutôt dans la vision. Et après physique, ce serait plus euh... le debout et... Je suis un peu polyvalent, mais ça reste modeste.* ».

#### *Danse hip-hop dans un lycée : mixte entre apprentissage pédagogique et apprentissage pratique.*

##### *Cours proposés par Mohamed de la MJC des Tuyas*

L'atelier hip-hop n'entre dans aucun dispositif officiel et pédagogique de l'établissement.<sup>120</sup> Il n'est pas encadré par des enseignants. Surveillé pendant quelques séances, par une conseillère d'éducation ou un surveillant, rapidement la confiance donnée à l'intervenant rend inutile cette observation. On nous présente l'atelier comme la réalisation d'une proposition de l'intervenant hip-hop qui, quelques semaines auparavant, s'est adressé aux CPE et aux surveillants pour proposer des cours. Ces derniers ont alors fait passer l'information dans les classes. Du côté des responsables du lycée, le projet est davantage perçu comme une activité occupationnelle du temps de midi, dans le cadre du Foyer socio-éducatif, que comme une démarche pédagogique spécifique, encore moins comme une initiation artistique. Une soixantaine de jeunes s'est inscrite, filles et garçons. L'intervenant est payé par le Foyer (100 francs de l'heure, il doit faire trois heures officiellement, mais en fera très vite une seule en raison de la rapide désaffection de la totalité des garçons, et de plusieurs filles). Après deux séances, le groupe se stabilise autour de 15 danseuses régulières.

Lors de la première séance d'observation, nous avons la surprise de retrouver les danseurs de la MJC des Tuyas ; Mohamed en est le responsable et est accompagné par quatre autres danseurs qui n'interviennent pas durant les séances, mais observent, s'entraînent sur les tapis du gymnase.

Mohamed organise un échauffement qui dure un quart d'heure : échauffement des poignets, des bras, de la nuque, assouplissements, étirements. Il fait les exercices que les lycéennes reprennent, en même temps que lui (il est face à elles). Pas de corrections, quelques conseils de placement assez imprécis. Ensuite, il leur fait mémoriser une “chorégraphie”, c'est-à-dire un enchaînement de mouvements

<sup>119</sup> 19 ans, d'origines sociales populaires, issus de l'immigration maghrébine.

<sup>120</sup> Le contexte social et géographique du lycée engage une mixité sociale des élèves, avec toutefois une majorité d'enfants de familles populaires.

debout, incluant quelques figures au sol (passe-passe). Ils montrent et elles reproduisent ses mouvements en essayant de les comprendre “par corps” en les répétant plusieurs fois et en reproduisant ce qu’il leur montre. L’ensemble des figures est appris sur des “comptes” en vue de suivre le rythme de la musique et pour qu’elles forment un “ensemble” correct. Des discussions informelles et d’autres enregistrées avec les élèves révèlent que ces dernières n’apprennent pas en comptant. Apprendre des mouvements en “comptant”, c’est-à-dire en structurant dans le temps et aussi dans l’espace le corps en mouvement, ce qui en facilite la mémorisation, relève d’un long apprentissage de la danse “pédagogisée”<sup>121</sup>. La musique n’est jamais interrompue. De fait, les morceaux composant le CD s’enchaînent, le rythme changeant parfois : Mohamed adapte alors les comptes pour maintenir une relative régularité rythmique. Par manque d’expérience en la matière, ces lycéennes font et refont le mouvement, jusqu’à le réussir avec plus ou moins d’exactitude. Ce n’est d’ailleurs pas tant la précision du mouvement qui importe, mais la réalisation de sa forme générale qui “doit faire bien” : “est-ce que ça le fait ?” dit l’une d’elle à sa cousine qui observe le cours à nos côtés. De la même façon, Mohamed nous demande à la fin d’une séance : “ça l’fait bien ?”. Le souci n’est donc pas tant de produire (ou d’enseigner) les mouvements en respectant scrupuleusement les formes, les temps, le rythme, que de donner une image d’ensemble dynamique. Cela n’empêche pas les danseuses de faire montre d’un souci de “bien faire les choses” : elles écoutent et observent attentivement leur professeur. Elles ont envie que leur travail soit, en fin d’année scolaire, présenté aux autres élèves du lycée. L’intervenant le désire aussi, et c’est un projet qui mobilise la conseillère d’éducation et les surveillants.

En attendant ce jour, la pratique se déroule dans un gymnase qui résonne ; avec la musique, on n’entend pas les quelques remarques prononcées par Mohamed pour corriger les danseuses. Les explications se font donc essentiellement par démonstrations : il refait le mouvement, plus lentement. Il est intéressant d’observer que l’apprentissage repose principalement sur la maîtrise d’un enchaînement de mouvements, qui est toujours le même d’une séance à une autre. Ce mode d’apprentissage (d’un enchaînement appelé une “choré”) est “réservé” aux danseuses (même si elles souhaiteraient s’exercer à des figures plus sportives). Les stéréotypes sociaux et de sexe font que les débutants, dans une situation “pédagogisée” s’initient au hip-hop par l’apprentissage d’un enchaînement de mouvements essentiellement “début”, que cette façon de faire soit strictement maintenu quand on a affaire à des filles, alors que l’atelier, comme nous l’avons vu, repose sur la répétition de mouvements isolés et techniques “au sol” (*en break dance*) et sur la recherche de performances sportives.

Durant la séance, des observateurs (trices) (des élèves du lycée) s’installent dans la salle. Sont ainsi présents quelques garçons qui étaient venus lors des premières séances, mais ont aujourd’hui abandonnés. Mohamed estime que c’est un manque de courage de leur part et le fait qu’il y ait plus de filles que de garçons. Il précise que lui, quand il a commencé à danser, il suivait un cours où il y avait quasiment que des filles. A la fin du cours, les danseurs qui accompagnent l’animateur discutent et plaisantent avec les danseuses. Accompagner Mohamed est ainsi pour eux un prétexte pour flirter. Nous comprenons mieux pourquoi les lycéens (non experts en danse hip-hop)<sup>122</sup> se soient si rapidement abstenus de suivre les séances : la concurrence est trop inégale dans ce contexte.

#### *Portrait d’une fille danseuse en hip-hop*

Virginie a 19 ans et prépare un BEP de comptabilité, précisant qu’elle « *s’en sort bien* » et compte faire ensuite un « *bac pro* ». Elle prépare également un diplôme d’animation. Son père est garagiste (à son compte) et sa mère l’aide à la gestion du garage. Elle a une sœur de 20 ans qui travaille à l’usine et un frère de 10 ans. Elles ont toutes deux commencé à danser ensemble, au sein du collège, en improvisant des chorégraphies et sans suivre de cours de danse (Virginie avait fait, enfant, un peu de “GRS” mais avait rapidement arrêté en raison des costumes qui lui semblaient ridicules). Au sein de l’établissement, Virginie demande alors que le gymnase lui soit prêté, du temps de midi, un jour par semaine ; en échange, elle recrute des élèves et préparent ensemble un spectacle de fin d’année, sous la vigilance d’un surveillant. Bientôt, elle rencontre deux garçons qui font de la *break dance*, et qui sont

<sup>121</sup> Sylvia Faure, *Apprendre par corps*, La Dispute, Paris, 2000.

<sup>122</sup> Seul un lycéen vient aux séances, mais il fait partie de la même MJC où s’entraînent ces danseurs et est ami avec eux. Il est ainsi resté avec eux pendant une heure, avant de partir en cours au lycée.

élèves dans le même collège. Ils se regroupent alors (avec une troisième fille) pour former un groupe. Parallèlement, elle commence à suivre des cours d'initiation au hip-hop dans une MJC et, au bout de quelques mois, l'animateur lui demande de travailler avec lui pour initier les enfants. Elle s'implique aussi davantage dans les activités de la structure, participant à différentes activités. Aujourd'hui, elle est animatrice dans ce lieu à mi-temps, un autre mi-temps étant consacré à l'encadrement d'un groupe de danse dans une seconde MJC de la ville. Lors de son initiation, elle suit un double parcours : elle suit des stages de danse en hip-hop, et un en danse contemporaine dont l'étrangeté a suscité le rire : « *on a bien rigolé* (rires) [...] *c'est lent, c'est vraiment autre chose* », et s'entraîne seule dans une salle de la MJC. Son apprentissage allie les modalités de la pédagogie à celles de l'apprentissage autodidacte en regardant faire les experts : « *j'étais dans mon coin, à apprendre toute seule ou à regarder, y'a des fois j'osais pas danser comme j'étais un peu timide donc je regardais, j'étais dans mon coin, j'essayais de faire comme eux* (les experts) [...] mais dès qu'ils étaient là tout le monde se reculait [...] *on les regardait, on les regardait et après on allait tous dans nos salles et... (rire) ah ouais ! mais c'est vrai hein, c'était comme ça* ».

Elle se rendait aussi sur le parvis de l'Opéra de Lyon, lieu de rencontres des danseurs de la région, mais n'osait « pas trop » se montrer. Elle n'ose pas non plus danser lors de compétitions, car là aussi les filles ne sont « pas bien vues ». En revanche, elle évoque une danseuse de *battle* qui a osé défier ces règles implicites, mais avait pour atout sa modestie. La difficulté pour les filles tient, précise-t-elle dans la morphologie, et ces différences avec les garçons (qui donc réussissent mieux) elles les a apprises lors d'un stage de danse avec un danseur connu. « *Mais bon j'ai pas vraiment vu une fille danser vraiment du break* ». Elle admire fortement la *break dance*, ce qui explique qu'elle tente (pour elle-même) de réussir quelques figures, car il s'agit d'une danse fortement valorisante. « *C'est clair que y'a des choses qu'on voit ou qu'on croirait que c'est pas faisable en fait... Ah ouais ! Mais bon c'est vrai au niveau technique c'est que les mecs hein. Ah ouais, c'est clair qu'au niveau des battles ils sont forts hein [...] ils vont au-delà... mais ça c'est des choses qu'on s'y attend pas, ah c'est surprenant ah ouais !* ».

Donnant des cours de danse dans deux MJC, elle précise qu'elle a appris à organiser une séance avec un ancien animateur et en lisant des revues sportives. Elle commence ainsi par un long échauffement qu'elle dit simplifier pour les filles qui sont un peu « *douillettes* », alors que pour les garçons débutants « *c'est plus physique, plus dur* ». La perception de la difficulté est donc renvoyée encore une fois à la force physique, alors que l'on pourrait envisager qu'elle se situe dans l'apprentissage d'une chorégraphie, puisque ses séances aboutissent à l'avancement d'une création qu'il s'agira de montrer sur une scène. L'on conçoit ainsi que les filles participent totalement à la reproduction des stéréotypes sexuelles, les ayant incorporé de la même façon que les garçons. Ainsi, Virginie se décrit comme étant une “*fille pudique*”, ne voulant pas « *montrer tout ce qu'elle sait faire* » pour ne pas paraître “*prétentieuse*”. Elle dit aimer faire plaisir aux gens, ne pas se plaindre, être curieuse, et motivée.

Parallèlement à son activité d'animatrice, elle participe à un groupe mixte de hip-hop, suivi de près par des acteurs institutionnels lyonnais, dont l'objectif est la production chorégraphique pour se présenter sur des scènes. Le groupe est en fait le produit d'actions institutionnelles locales. Le groupe a d'ailleurs bien réussi, et a pu se produire à la Villette, trois soirées de suite, remportant, dit-elle, un beau succès. « *Quand on voit la scène (à la Villette), on prend peur, au début on était comme ça... sur la scène on a pris peur mais après ça allait tout seul, après on voulait recommencer et puis on a dansé 3 soirs de suite donc c'était... ah ouais ! Non c'était super bien. Bah... nous avant c'était notre but c'était la Villette, la Villette on croyait que c'était un endroit où on pouvait pas y accéder et puis comme on avait fait "Danse Ville Danse" c'était à la Maison de la Danse et puis depuis la Maison de la Danse on nous a proposé de danser à Paris, à la Villette donc... [...] Notre projet bah... c'est de faire de la scène parce que bon c'est vrai que c'est important et puis ça fait du bien, moi personnellement ça me fait du bien la scène parce que c'est un endroit où je peux me défouler, non, je pense faire beaucoup de scène [...] mais voilà on parle de l'association donc j'pense que ouais on veut évoluer, ouais faire des scènes, aller un peu à droite à gauche, voyager enfin voyager... ouais voir autre chose, faire des stages* ».

Situant sa pratique dans le registre de la vocation qu'elle oppose à l'intérêt économique, « *je pense pas trop à l'argent* », elle rêve de donner une orientation professionnelle à son activité, mais sans envisager les modalités concrètes d'un tel parcours et, d'ailleurs, elle ne croit pas pouvoir « *y arriver* ». Cette restriction des horizons d'attente et d'avenir est générée par la “*raison pratique*” pour

reprendre une expression de Pierre Bourdieu, qui conduit à “ faire de nécessité vertu ”. Celle-ci est renforcée, nous semble-t-il, par la socialisation secondaire des MJC qui n’amènent pas les danseurs et danseuses à se professionnaliser dans les métiers artistiques, mais prennent la pratique de danse comme un support en vue de les situer dans des projets professionnels “ communs ”, jugés à “ porter ” des jeunes. Dans un premier temps, l’univers paraissant le plus “ réaliste ” pour Virginie et ceux qui la “ suivent ” est le monde de l’animation. C’est ainsi que son ancien animateur l’incite à passer des diplômes dans l’animation sportive.

## **2. Les modes d’apprentissage entre soi : l’ethnographie des ateliers autonomes de la MJC des Tuyas**

La prise de contact avec la MJC des Tuyas s’est faite par l’intermédiaire de Stéphanie, du centre culturel Sophia qui travaille en collaboration avec l’animateur chargé des actions hip-hop dans la MJC. Ce dernier nous a autorisées à assister à des ateliers. Après un premier entretien, il nous a conduites dans la salle de danse où s’entraînaient une dizaine de jeunes gens. Trois ou quatre tentaient des figures et les autres les regardaient. Six filles étaient installées en dehors de la salle, sur une mezzanine arrangée en petit salon. Nous sommes revenue à plusieurs reprises, durant 6 mois, et lors de vacances scolaires.

Le premier jour d’observation, nous avons fait l’erreur d’arriver en prenant des notes, comme nous en avions l’habitude avec l’observation de cours de danse. Très rapidement, nous avons perçu de la gêne de la part des jeunes danseurs, à qui nous nous étions présentées, mais comme il en arrivait au fur et à mesure que passaient les heures, beaucoup ne savaient pas qui nous étions ni ce que nous faisions en écrivant. Finalement, nous avons abandonné les notes prises directement, et opté pour l’écriture post-observations. La gêne réciproque (car si les danseurs ne savaient pas vraiment nous situer, le métier de sociologue n’évoquant qu’une vague idée entre l’assistance sociale et le journalisme, nous étions également quelque décontenancée par la situation de l’atelier autonome très éloigné de la logique de la leçon de danse à laquelle nous étions habituée) a peu à peu évolué vers une forme de coopération, marquée notamment par des échanges de service : nous prenions des photographies dont nous donnions les doubles aux danseurs, et certains nous confiaient des cassettes vidéos, nous indiquaient les jours et lieux des *battles* de la région, les revues spécialisées à lire.

Cette configuration d’apprentissage (l’atelier autonome) se reconstruit à chaque séance en fonction des venues des participants et de leur “ envie ” de s’entraîner. Elle suit une logique que nous avons pu objectiver qu’au bout de plusieurs semaines d’observation. Les danseurs débutants arrivent, généralement, les premiers et en début d’après-midi ; ils mettent de la musique très fort et s’échauffent en faisant quelques étirements d’assouplissement pendant cinq à dix minutes, puis se mettent à tenter des figures de *break dance* en fermant la porte pour éviter les regards des autres. En général, les danseurs (quel que soit leur “ niveau ” d’expertise) insistent beaucoup sur l’échauffement des épaules, des articulations des poignets et sur l’assouplissement des adducteurs (nombreux écarts faciaux). Les “ experts ” utilisent davantage de supports pour l’entraînement (comme une corde à sauter) ainsi que des protections (bonnet renforcé ou casque, protèges poignets, protège tibia). Quand ces “ experts ” arrivent, ils mettent aussi plus de temps à “ entrer ” dans l’activité que les “ débutants ” : ils regardent qui est présent dans la salle, se mettent en tenue d’entraînement, discutent longuement dans une autre pièce, reviennent s’échauffer, cherchent des CD pour trouver de meilleures musiques que celles sur lesquelles les débutants s’entraînent, ressortent parfois de la MJC et reviennent un peu plus tard. Ces allers et venus nous ont donné le sentiment, durant les premières semaines, qu’il ne se “ passait ” rien, ou plus exactement que l’atelier n’était que prétexte à se donner rendez-vous ; guère à danser. Or, un temps fort se dessine toujours en milieu d’après-midi et se prolonge jusqu’en fin d’après-midi (quand les danseurs doivent laisser la salle parce qu’un cours de danse modern-jazz ou de théâtre doit

débuter). Aussi, la pratique est-elle très intense durant deux heures, guère plus.<sup>123</sup> Ce temps fort tient dans la présence des “experts” (qui sont souvent les plus anciens) qui tentent des figures de plus en plus complexes, sur un musique que nous percevions fréquemment comme assourdissante. Les danseurs “intermédiaires” les encouragent et s’entraînent à leurs côtés, un peu sous la forme de défi. Les “défis” durent sans interruption, les figures s’enchâinant les unes aux autres, un danseur après l’autre. Les “experts” et quelques “intermédiaires” s’encouragent, s’applaudissent, se donnent des conseils (tendre plus les jambes...). En revanche, les “débutants” se font discrets. Assis autour de la salle, ils observent, comme le font aussi les quelques filles présentes à certaines séances, mais qui généralement ne restent pas dans la salle. Ces débutants ne semblent pas s’autoriser à applaudir, comme s’ils se jugeaient pas suffisamment compétents pour exprimer une appréciation.

Peu d’échanges donc entre les “novices” et les “experts”. Toutefois il arrive qu’un expert (arrivé plus tôt) aide un débutant, le conseille en lui montrant “comment réaliser le mouvement”, encourage le débutant même s’il a raté sa technique. Il en est de même pour les filles qu’ils conseillent un peu, mais rarement en public.

Ainsi, l’atelier obéit à une hiérarchisation informelle dans le groupe (qui se décide en fonction du niveau d’expertise des participants) et se substitue à l’organisation en “séquences” de la pédagogie (de la forme scolaire) qui se structure autour de la relation professeur (celui qui “sait”) - élèves, et conduit à faire “cours” à des groupes homogènes en vue d’amener les élèves dans une progression similaire, où chacun voit les progrès des autres, et est censé tirer profit des corrections effectuées adressées à un pair ou à tous, dans le face-à-face groupe d’élèves-professeur. Au contraire, dans le contexte de l’atelier, l’apprentissage interindividuel ne tire pas sa légitimité d’un rapport enseignant-groupe d’enseignés. Les aides et corrections mutuelles se font plutôt “en privé”, quand le groupe est moins important, ou dans une situation de face à face, quand l’occasion se présente. Ce qui s’apprend en revanche “en public” c’est le partage d’une expérience saisie par observation et mimétisme.

Cet apprentissage par “expérience” s’organise autour du voir et du faire, de l’imitation et de la répétition des mouvements. Progressivement, la “technique” s’incorpore et le danseur cherche peu à peu à franchir l’étape de la recherche d’une maîtrise pratique et technique, pour en venir à créer ses propres mouvements, trouver un “style” personnel lui permettant de se distinguer des pairs ayant une maîtrise pratique similaire à la sienne (notamment lors des battles).

Ce mode d’apprentissage pratique se définit plus largement à partir de deux types d’interaction entre pratiquants :

— l’“échaffaudage”<sup>124</sup> caractérisant l’aide qu’un “expert” apporte à un pair, afin de lui permettre de contrôler ses gestes en lui fournissant des informations correctives. On a vu qu’entre pratiquants de niveaux de maîtrise très différents, cet “échaffaudage” se déroulait quasiment de manière privée, ce qui n’est pas le cas quand les danseurs se reconnaissent comme des “égaux”.

— Et le “frayage”<sup>125</sup> qui désigne une situation où les individus ne sont pas dans un contexte d’enseignement de savoirs, mais plutôt dans le partage d’expériences avec des pairs. Le processus repose d’abord sur une expérience personnelle qui engrange des automatismes par répression des comportements inappropriés ; on “apprend à faire” par familiarisation avec les techniques de corps requises et en se “soumettant” aux exigences du contexte que les “experts” déterminent implicitement.

<sup>123</sup> Il faut comparer avec une leçon de danse dont la durée moyenne est d’une heure et trente minutes.

<sup>124</sup> René Bureau et Denyse de Saivre, *Apprentissage et cultures. Les manières d’apprendre*, Karthala, Paris, 1988.

<sup>125</sup> Geneviève Delbos et Paul Jorion, *La Transmission des savoirs*, Maison des sciences de l’homme, Paris, 1984.

En cela, et comme l'écrivent Paul Jorion et Geneviève Delbos à propos de l'apprentissage du métier de paludier, « l'expérience est une socialisation » où ce qui se transmet renvoie moins à des « savoirs » qu'à des manières de faire, qu'à la transmission de « dispositions » et l'incorporation de valeurs (et de jugements évaluatifs) émises par les pairs à propos des performances réalisées par les uns et les autres. La parole, peu théorique et donc peu pédagogique, est extrêmement importante et imprègne les échanges : elle transmet l'éthique du travail et surtout incite le « goût » (*kiffer*) qui sont les matrices principales des savoirs ainsi saisis.

Le « goût » (*kiff*) — être « pris » par la « passion » de la danse — s'acquiert au fur et à mesure que le danseur dépasse les premières difficultés techniques de « base » et parvient à se « débrouiller » ; il transforme progressivement en « dignité » : être digne de se montrer au centre de la salle pour faire une figure et donc pour s'entraîner aux côtés des « experts ». Cette dignité s'accompagne, parallèlement, du déni (de plus en plus affirmé) des cours formels et de « l'apprendre pédagogique » censé être destiné aux « petits » et... « aux filles ».

Réciproquement, l'apprentissage pratique autodidacte et entre soi est fortement valorisé en tant qu'espace informel pris sur (et en partie contre) les situations officielles d'apprentissage<sup>126</sup> où les jeunes danseurs ont le sentiment de prendre en charge la situation, et sont assez méfiants vis-à-vis des évaluations extérieures provenant d'un danseur ou d'un pédagogue « étranger au hip-hop ».

Finalement, les danseurs hip-hop « gagnent » cet espace informel d'apprentissage, en acceptant de faire un compromis avec les acteurs des structures socioculturelles. Cet arrangement les engage à rapprocher leur pratique autodidacte (non sans résistance) des principes pédagogiques de la leçon ainsi que de l'écriture chorégraphique. Mixte entre la logique pédagogique et l'apprentissage des pairs, ce mode de socialisation secondaire structure aussi la façon dont ils abordent les cours quand ils interviennent en situation périscolaire ou dans des centres de loisirs, au-delà de l'expression d'attitudes « anti-école ».

### **3. Le rapport aux « savoirs » et la question de la valorisation des compétences des jeunes « des cités »**

Un tel mode de socialisation, dans la pratique d'une activité dite « de loisir », pose la question de la formation et de la reconnaissance officielle (par des diplômes) de la danse hip-hop dans un contexte institutionnel où l'un des enjeux des politiques publiques est de penser à des formations des danseurs intervenant auprès de « jeunes publics ». Cette question dépasse d'ailleurs le contexte du loisir périscolaire. Elle peut s'exprimer à propos des modes d'appropriation des savoirs scolaires.

Elle renvoie à la reconnaissance des diverses ressources et compétences des danseurs (compétences à pratiquer et à enseigner la danse) et au-delà des manières d'être et du rapport aux « savoirs » (théoriques, pratiques, techniques...) des élèves d'origines sociales populaires et surtout de ceux qui sont éloignés de la culture scolaire et qui n'ont pas nécessairement incorporé un rapport « scolaire » au « savoir » et à « l'apprendre ».

De plus, dans le cadre scolaire même cela est peu visible, et très explicitement dans le cadre des formations officielles en danse (le Diplôme d'Etat de professeur de danse), ce qui est en jeu est non l'acquisition de savoirs et de compétences, mais également la normalisation des

---

<sup>126</sup> Vue aussi comme une « zone où se font les tentatives « créatrices » pour développer et étendre une culture « informelle » et où s'élaborent et se diffusent les stratégies de prise de contrôle d'un espace symbolique et réel au détriment de l'autorité officielle », Paul Willis, « L'école des ouvriers », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 24, 1978, p. 50-61, cf. p. 53.

*hexis corporelles* par rapport aux normes corporelles légitimes.<sup>127</sup> Par exemple, même les danseurs les plus proches du “marché” de la danse hip-hop chorégraphique ne peuvent concevoir de suivre une formation qui méconnaîtrait leurs façons d’être et de faire et qui requérerait de leur part une transformation radicale de leurs dispositions et plus particulière de la façon de se présenter et d’exposer leur corps en public. Le déni de leur façon d’être, de “porter leur corps” renvoie, pour eux, au problème du mode de reconnaissance de leurs compétences : la remise en cause (ou la non reconnaissance) de leur *hexis corporelle* étant perçue, indissociablement, comme une mise en doute de leur légitimité artistique et de leurs savoir-faire. Ce n’est d’ailleurs pas le propre des “hip-hoppeurs”. Pierre-Emmanuel Sorignet a souligné dans sa thèse la difficulté pour les autodidactes en danse contemporaine (ceux qui n’ont pas fait de “grandes écoles” de danse ou qui sont venus à la danse par une autre technique de corps, tels que le cirque ou le sport) à se penser “à leur place” dans le champ professionnel de la danse, et à voir leur corps en tant que corps “légitime”.<sup>128</sup>

Ainsi, André (chorégraphe et enseignant) qui propose pourtant des formations reconnues par différences institutions publiques aux danseurs amateurs, critique les formations envisagées par les institutions de l’éducation et de la culture — et ici plus particulièrement la formation conduisant au diplôme d’Etat de professeur de danse —, comme étant trop “théoriques” et trop éloignées de la réalité même du hip-hop. Mais ici la “théorie” est vue comme une posture mentale (des pédagogues et des représentants de la culture légitime) qui implique la non reconnaissance du corps “qui sait” du danseur : « *On appelle ça la “théorie” mais... qui est complètement fausse parce que moi j'en connais beaucoup qui sont aujourd’hui, qui ont le Diplôme d'Etat, et ils s'en sont jamais servi, car ils ne savent pas du tout enseigner ; et j'en connais plein. [...] Et puis, en plus aujourd’hui, il faut quand même être réaliste : le diplôme d'Etat coûte quand même 36 000 francs. C'est pas rien un diplôme d'Etat ! [...] Tout le monde me dit : “ouais, mais passe le diplôme d'Etat, tu auras pas de souci plus tard”. Je dis “oui, mais à condition que le diplôme d'Etat il me serve à quelque chose, parce que pour moi il me sert à rien !” Déjà c'est idiot mais... j'ai été voir ce que c'est que le diplôme d'Etat, les gens ils sont en espèce de tenue moulante machin truc, dans une tenue qui n'est pas la mienne ! Je suis désolé ! Moi j'interviens en survêtement et en baskets, avec une tenue qui est la mienne. J'ai pas, pour faire plaisir au jury à me mettre dans une tenue qui n'est pas la mienne et pieds nus en plus ! Le hip-hop, je suis désolé, aujourd’hui ne se fait pas pieds nus ! ».*

Manuelle (danseuse-chorégraphe hip-hop) évoque sa préparation au Diplôme d’Etat de professeur de danse contemporaine, car elle souhaitait obtenir le diplôme pour enseigner la danse hip hop en ayant “certains bagages”. Elle s’est donc inscrite dans un centre pédagogique pour suivre la formation et passer le diplôme : « *Mais c'était quand même assez dur parce que je me sentais pas à ma place ! Parce que c'était pas mon langage ! Parce qu'on me faisait aussi sentir au niveau des profs que ma place n'était pas là. C'est-à-dire moi je me sentais pas à ma place et les autres me sentaient pas à ma place non plus. Donc, c'était quand même une très bonne chose parce que ça m'a appris des trucs, mais c'était difficile à vivre. Donc moi j'ai pas eu mon diplôme parce que je savais que j'étais... J'ai quand même passé le concours, devant euh, devant un jury. [...] Donc en fait le regard : on va pas venir vers moi pour m'aider, c'est normal. Donc, ben moi, avec mon langage à moi j'essayais de m'accrocher pour comprendre leur langage à eux ! [...] Mais quelque part je me suis sentie vachement euh... ben j'ai un peu effacée mon identité pour être la leur [...]* ». La réflexion de Manuelle n’est pas sans faire écho à une phrase de Pierre Bourdieu lorsqu'il écrit : « *Le corps fonctionne donc comme un langage par lequel on est parlé plutôt qu'on ne le parle [...]* ».<sup>129</sup> Manuelle poursuit : « *Et après j'm'en suis voulu ! J'me suis dit : “merde, qu'est-ce que j'ai fait ? J'ai fait que le contemporain, maintenant je sais même plus parler mon langage”* (soupir). Et ça a été vraiment une remise en question pour moi et bon ça, ça a dû m'apprendre mais j'ai senti quand même que euh... on a voulu m'ouvrir une porte mais en fait elle était... c'était pas la bonne. Donc je sentais

<sup>127</sup> Sylvia Faure, Marie-Carmen Garcia, « Le corps dans l’enseignement scolaire : regard sociologique », *Revue Française de Pédagogie*, n° 144, juil-août-sept. 2003, p. 85-94.

<sup>128</sup> Pierre-Emmanuel Sorignet, *Le Métier de danseur contemporain*, op. cit., p. 149-150.

<sup>129</sup> Pierre Bourdieu, « Remarques provisoires sur la perception sociale du corps », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n° 14, 1977.

*des fois que ben... euh, j'étais pas à la hauteur, j'étais nulle. [...] Je me suis sentie nulle, je me suis dévalorisée. [...] là où j'étais gênée c'est que sur le... comment dire ? Pour le concours, devant le jury faut être en collant et en choses moulantes pour qu'on voie ton corps. Et c'est vrai que... moi je comprends tout à fait parce que c'est vachement plus lisible pour les gens, pour le jury ; mais c'est, comme c'est pas vraiment mon identité, comme j'étais... (soupir) [...] ».*

Cependant, des jeunes gens rencontrés, alors même qu'ils présentent des réticences envers l'école, sont paradoxalement plutôt favorables aux formations qui seraient des modes de consécration de leurs propres savoirs et savoir-faire, qui les amèneraient, disent-ils, à accepter d'apprendre des connaissances "théoriques". On comprend donc que leur réticence envers le "théorique" n'est pas tant un problème de compétences cognitives, que celui de leur éloignement social envers les attitudes (cognitives et indissociablement corporelles) à mettre en œuvre dans la logique scolaire. Cet éloignement implique donc des difficultés qui sont interprétées en termes de déni (par les représentants de la culture légitime) de leurs propres savoir-faire.

D'aucuns sont opposés aux formations officielles, non parce qu'ils les interprètent comme étant de l'ordre de l'ingérence institutionnelle dans leur champ de pratiques. Parmi ceux-là, nous avons rencontré des danseurs souhaitant que les institutions leur fournissent d'autres types d'aides qui favoriseraient une auto-organisation : des lieux de rencontre (des lieux "ressources"), des stages avec des professionnels du hip-hop, des subventions pour leurs créations scéniques, ou pour les manifestations sportivo-artistiques.

#### **4. Les dispositions mentales engagées dans la pratique**

Dans l'acquisition des bases de la *break dance*, dans les ateliers autonomes, la saisie motrice relève d'abord d'une répétition des mouvements jusqu'à leur réalisation correcte ainsi que de la reproduction de modèles appropriés par le regard observateur. L'imitation est plutôt différée : on regarde, on observe, puis seul ou avec des pairs on tente de refaire les mouvements. L'imitation, en tant que modalité inhérente à tout processus d'incorporation, n'est en revanche jamais isolée ; elle s'articule à d'autres modalités d'incorporation, qu'est, en premier lieu, la *réflexivité en pratique*, consistant à réfléchir en pratique et sur sa pratique lorsque l'on échoue. Elle relève aussi des corrections mutuelles, édictées sous forme de conseils, ou en montrant lentement le mouvement. Cette modalité d'incorporation s'articule par ailleurs à l'*inventivité* poursuivie par les jeunes danseurs, dans le sens où, comme nous l'avons déjà dit, ils cherchent à créer leurs propres mouvements, à réaliser ce que d'autres n'ont pas l'idée de faire, et ainsi à fonder leur *style* propre. Les modèles à l'œuvre dans l'imitation sont souvent pris à des vidéos, l'usage des films vidéos (montrant des battles) étant extrêmement développé parmi les jeunes danseurs. Ces éléments d'incorporation s'appuient enfin, comme nous l'avons évoqué, sur le plaisir de danser (*kiffer*), de se dépasser, de progresser, et engendrent des comportements cognitifs tels que le goût pour le travail, pour l'effort, la volonté de parvenir à ses fins, etc. Requis aussi dans le cadre scolaire, de tels comportements cognitifs suivent cependant ici une logique différente. La divergence majeure entre le comportement scolaire et le comportement en "atelier" est relative au sentiment d'être maître de la situation (on ne dépend pas d'un professeur). Elle engage également un rapport au temps totalement dissemblable. Ainsi, le travail et l'effort se concentrent sur quelques mois, et reposent sur l'envie, le désir d'être là, d'apprendre avec des pairs. La pratique a enfin une visée pratique et utilitaire (à court terme là encore) : pouvoir concourir (sans perdre la face) lors de compétitions, et gagner ainsi en "dignité" auprès des collègues. Il faudrait adjoindre à ces dispositions mentales, celles qui sont relevées, par plusieurs sociologues, dans la "culture populaire" des garçons. David Lepoutre notamment a très largement montré en quoi elle était liée au culte de honneur individuel et du groupe de pairs,

de la réputation, mais aussi du courage, de la bravoure.<sup>130</sup> Elles s'actualisent dans des pratiques les plus dures (les bagarres) ou les plus euphémisées et “cultivées”, selon les trajectoires (scolaires, familiales, sociales...) des individus, comme les pratiques sportives et la danse hip-hop. En ce sens, les danseurs rencontrés n'expriment pas d'appétence vis-à-vis des affrontements agonistiques. Ils tendent au contraire à éviter les situations conflictuelles opposant des “bandes” de jeunes, alors même qu'ils affectionnent l'esprit de compétition, l'affrontement physique “sportivisé” individuel et par équipes répondant donc à des règles énoncées, dont celle du respect des uns et des autres.

Le fait qu'ils s'entraînent dans des structures associatives les éloignent de toutes manières des sociabilités plus agonistiques ou délinquantes. Cela ne doit pas induire l'illusion que ces jeunes danseurs ne commettent jamais d'actes délictueux, mais, comme le précise Rachid<sup>131</sup> : « *Quand on fait du hip hop, on n'a pas de temps à leur consacrer. Donc on a moins d'temps à faire des conneries. Enfin... que quand on reste avec des gens, on commence à prendre leurs habitudes et eux nos habitudes* », Il souligne également son aversion pour les conflits. « *J'étais un élève très sérieux. J'avais un peu peur, j'avais peur des profs, j'avais peur... de tout l'monde. J'étais pas un cherche-merde comme on dit. Mais j'aimais pas qu'on me crie d'ssus. J'avais un sale caractère. J'aimais pas qu'on me reproche quelque chose [...] Je me sentais insulté quoi [...] Parce que mes parents i m'avaient forcé à aller en Général. Je m'y sentais mal, j'étais pas à mon côté, j'commençais par faire le mur, ils ont voulu me placer en conseil de discipline, j'ai démissionné avant qu'ils me renvoient* ». En raison des longs déplacements nécessaires pour se rendre dans son nouveau lycée et de ses entraînements plusieurs fois par semaine, Rachid ne fréquente non seulement presque plus ses pairs du quartier, mais il est aussi moins concerné qu'auparavant par les « *descentes de la police* » décrites comme étant brutales. Parallèlement, les conduites des « *collègues* » du quartier — même s'il précise qu'il n'y a pas de « *bandes* » ni « *de chef de clan* » —, induisent trop fréquemment, d'après ses dires, des bagarres avec d'autres garçons rencontrés en centre-ville, ou près de centres commerciaux. Ils préfèrent donc éviter de tels conflits, suscités par le « *manque de respect* » (plus ou moins fondé et saisi de manière tacite : un regard provocateur, quelques mots agressifs...). : « *ça part pour un rien [...] ça joue sur le respect, le respect de l'adversaire, le respect de la personne. Le respect du quartier. [...] ça commence toujours un accrochage entre deux personnes. Et ça se finit par une bagarre générale. [...] ça commence tout petit, tu marches avec tes potes, tu croises l'autre type qui est avec ses potes, ça fait une bagarre. [Q. : Et on se fait mal ?] Très mal, on se fait très très mal* ». Rachid n'est pas un cas isolé. Par ailleurs, rachid fait montre de dispositions, repérées chez la plupart des danseurs hip hop que nous avons suivis dans les MJC. Leurs manières de faire, leur rapport au corps et à la pratique s'inscrivent dans ce que différents sociologues ont défini comme étant un “habitus populaire masculin”, dont la ressource principale est le corps, la force physique, le dépassement des limites.<sup>132</sup> En revanche, il serait difficile de montrer que l'on a affaire à un “transfert” d’habitudes prises dans les formes de sociabilités de “la cité” puisque ces dernières sont, au contraire, largement évitées.<sup>133</sup> Les conduites et manières d'être repérées

<sup>130</sup> David Lepoutre, *Cœur de banlieue...*, op. cit.

<sup>131</sup> Déjà présenté. Danseur de la MJC des Tuyas.

<sup>132</sup> Paul Willis, « L'école... », art. cité. Michel Verret, *La Culture ouvrière*, L'harmattan Paris, 1996 (1<sup>ère</sup> éd. en 1988).

<sup>133</sup> Les caractéristiques sociologiques de ces danseurs peuvent être rapprochées de celles que relève Loïc Wacquant à propos des boxeurs en club issus des classes populaires. La pratique de la boxe en club est aussi une barrière pour les plus dépossédés dans le monde social, non pas en raison de difficulté financière, mais en raison des dispositions requises pour y faire de la boxe et qui font appel à une régularité de vie, à un sens de la discipline, à un ascétisme physique et mental — dispositions qui ne pourraient s'acquérir, selon Wacquant, en dehors d'un contexte social et familial où ne règne pas l'instabilité chronique. Loïc Wacquant, *Corps et âme. Carnets ethnographiques d'un apprenti boxeur*, Agone, Commeur et Nadeau éditeurs, Marseille, 2000.

chez ces danseurs, et aussi chez d'autres membres des groupes sociaux populaires, ne peuvent se confondre avec une "culture de cité" trop souvent plaquée, aujourd'hui, sur les modes d'expression des groupes sociaux populaires, tantôt décrire comme "habitus populaire", tantôt de "culture de rue", etc. Ce qui est repérable, et peut-être commun à ces différentes formes de cultures populaires, est l'affirmation d'un certain "virilisme"<sup>134</sup>, du courage physique, du dépassement de soi, de la prise de risque<sup>135</sup>, à travers aussi la recherche d'une reconnaissance personnelle qui se constituent en grande partie contre les stéréotypes de la féminité<sup>136</sup>, surtout dans les situations de co-présence féminine ou de représentants d'une culture vue comme "féminine" (ici, les représentants de la culture chorégraphique).

Aussi ces valeurs faites corps sont dépendantes des modes de socialisation populaire touchant notamment au rapport au corps et aux sociabilités masculines, sans que l'on ait affaire à des comportements anomiques ou encore sexistes.<sup>137</sup>

## 5. Les dispositions corporelles

Les corps des danseurs et danseuses hip-hop mettent en jeu un rapport instrumental au corps, propre (statistiquement) aux groupes sociaux populaires.<sup>138</sup> Dès lors, les pratiquant(e)s usent de leur corps sans spécifiquement le préserver des blessures. Ce corps instrumental fait toutefois l'objet d'une esthétisation de par la recherche des mouvements, et de par les tenues d'entraînement qui ne sont jamais choisies au hasard.

André, chorégraphe (déjà présenté), évoquant ses blessures : « *Ben moi j'ai mal euh... j'ai une entorse ici, j'ai mon genou qui me fait un peu mal, j'ai une entorse à la cheville là, j'ai deux tendinites extrêmement graves de chaque côté sur les bras, là j'ai une luxation au niveau du bras ici à ce niveau-là, et j'ai un point musculaire ici qui me fait très mal. Voilà. Là j'en suis là aujourd'hui. [Q. : Ça se voit pas (dit en souriant car il fait souvent des acrobaties)]. Ben ça se voit pas, mais moi je le ressens parce que sinon je serais en train de danser dans tous les sens. Je ne m'amuserai pas à rester assis comme ça, je ferais plus de choses. Mais je me limite en me disant qu'il faut que je me préserve un petit peu, pour pas faire trop de... choses euh... et puis on n'a pas le choix non plus et puis euh... nous on n'est pas des euh des sportifs de haut niveau, quoi du moins : si, mais on n'est pas rémunéré de la même chose. Un joueur de foot il ira assurer ses jambes pour 3 millions de francs. Mais nous, on peut pas faire ça. C'est sûr que moi j'ai assuré mon corps, auprès d'une assurance privée, mais euh... voilà, à mon niveau quoi. Avec mon argent, avec mes moyens (dit en souriant). Donc c'est sûr j'aurais un petit peu d'argent si euh, mais pas suffisamment pour vivre euh... si jamais je me blesse vraiment. Ben après je serais comme n'importe quelle personne qui serait en invalidité ou autre, dans son domaine quoi. [...] ».*

Ali, danseur hip-hop à la MJC des Tuyas (déjà présenté) : « *Ouais, j'me suis fait mal, j'me suis fait mal. A la main, sur la paume et à l'épaule, ça s'est retourné comme ça. [Q. : Et comment tu fais face à la douleur ? Enfin, tu laisses passer, tu vas t'faire soigner, fin comment t'as réagis ?] Médecin direct. Il m'a dit 2 semaines d'arrêts, pendant 2 semaines j'ai regardé les autres ! Mais bon, maintenant ça va*

<sup>134</sup> Henri Eckert, Emmanuel Sulzer, « La socialisation des jeunes ouvriers de l'automobile... », *art. cité*, le "virilisme", exacerbée dans la concurrence féminine, qui s'exprime comme défi, comme en faire toujours davantage, pour montrer aux femmes et aux représentants de la hiérarchie que l'on ne tient pas un "poste de femme".

<sup>135</sup> Gérard Mauger, « Bandes et valeurs de virilité », *Regards sur l'actualité*, 1998, p. 29-39. Joëlle Bordet, *Les "Jeunes de la cité"*, op. cit., cf. p. 33-34.

<sup>136</sup> Pierre Bourdieu, *La Domination masculine*, Seuil, Paris, 1998. « *La virilité, on le voit, est une notion éminemment relationnelle, construite devant et pour les autres hommes et contre la féminité, dans une sorte de peur du féminin (...)* », p. 59.

<sup>137</sup> Cf. Daniel Thin, *Quartiers populaires. L'école et les familles*, PUL, Lyon, 1998. Mathias Millet et Daniel Thin, *Ruptures scolaires...*, op. cit. Olivier Schwartz, *Le Monde privé des ouvriers*, PUF, Paris, 1990. Stéphane Beaud, *80% au bac et après ?...*, op. cit. Philippe Bourgeois, *En quête de respect*, Seuil, Paris, 2001.

<sup>138</sup> Luc Boltanski, « Les usages sociaux du corps », *Annales ESC*, 1971, I, p. 205-233. Pierre Bourdieu, *La Distinction*, op. cit.

*mieux, j'ai récupéré un peu. Ca fait moins, j'la sens moins. J'force pas trop dessus. [...] Ouais faut pas avoir peur, faut pas avoir peur du sol ! [...] Parce que euh, la peur du sol, elle euh, elle immobilise. Si on a peur du sol, on ose pas se mettre à l'équilibre, on ose pas lâcher une main, bon, j'ai pas lâché une main directement, j'suis déjà tombé, mais faut avoir des réflexes [...] Quand on voit que ça commence à pencher, hop, l'autre main qui rattrape sinon, bon, ça tombe sur le dos...si vraiment c'est... c'est, on tombe pas de haut quoi, à par si euh ... ouais, concentration quoi. [...] Faut pas regarder autour de soi, faut... Les minutes d'inattention faut les avoir quand on est assis et qu'on regarde. Mais quand on est dans le mouvement il faut pas parce que c'est vite fait ».*

Sosso, danseur à la MJC des Tuyas (déjà présenté) : « [Q. : Il t'arrive de te faire mal ?] Mal ? [...] Tous les jours ! (rire ensemble) [...] J'laisse passer, hein. À force, à force, à force, c'est rien, ça fait plus mal après. [...] On se repose un petit peu mais...on essaie pas trop de se reposer parce qu'après on perd trop vite. **La danse, si t'arrêtes, on perd vite fait après**, tu vois. Le niveau il monte, et après toi, tu...t'es trop lent. Alors c'est pour ça, on essaie de continuer même si on a mal, hein, faut essayer de faire avec. Par exemple si j'ai mal au bras, et ben...j'danse debout pour essayer de pas forcer. **Même si j'ai mal quelque part et ben j'essaie de bosser quelque chose d'autre** ».

Le corps “instrumental” mis au service de la danse conduit aussi les filles à ne pas se soucier des marques du travail sur leur corps (les égratignures, les “bleus”, les courbatures qui donnent une allure un peu “bancale”), mais au contraire à en parler avec une certaine fierté, comme étant les signes extérieurs de leur appartenance à un monde plutôt réservé aux hommes. Il ne s’agit donc pas d’une “dénarcisation” du corps mais au contraire d’un investissement narcissique différent de celui que les stéréotypes sociaux dominants tendent à associer aux corps (légitime) des femmes. Ces danseuses effectuent un “travail de soi”—concept que Muriel Darmon définit à partir de l’analyse des carrières des adolescentes anorexiques<sup>139</sup>—lequel se caractérise par une volonté de rapprochement de l’excellence masculine des frères, en s’appropriant quelques-unes des valeurs masculines faites corps. Situées dans l’espace social parmi les catégories sociales populaires (ou moyennes), souvent en ascension sociale, ces danseuses de hip-hop investissent leur corps non pas selon les critères de la légitimité culturelle et corporelle propre aux groupes sociaux favorisés, mais plutôt selon des critères sportivo-artistiques, plus proches de leur univers social et culturel.

Cette observation appelle la remarque suivante : si, dans la constitution des univers de sens et la pratique de la danse hip-hop actuelle, les jeunes danseurs d’origines sociales populaires tendent à résister à la féminisation de leur pratique (et plus particulièrement à l’introduction de façons de faire qu’ils perçoivent comme “féminines” ou “réservées aux filles”), inversement, nous observons que les filles cherchent à abaisser les “barrières symboliques”<sup>140</sup> qui les séparent des domaines et pratiques que leurs frères se “réservent” et qui constituent les espaces d’individuation et de valorisation de soi conçus à travers le prisme de la “masculinité”.

Le rapport éthique au corps, qui met en valeur la souffrance et les blessures, a certainement à voir avec les dispositions corporelles populaires acquises souvent très tôt, dans des expériences qui valorisent la force et le courage.<sup>141</sup> L’identification aussi à des super-héros renforce cette attrait pour les aptitudes physiques. Des sociologues du sport montrent par ailleurs que les manières de pratiquer qui attirent plutôt les groupes sociaux populaires reposent sur l’activation de dispositions à endurer la souffrance, à l’affrontement, et à

<sup>139</sup> Muriel Darmon, *Devenir anorexique. Une approche sociologique*, La Découverte, col. Textes à l’appui, Laboratoire des sciences sociales, Paris, 2003.

<sup>140</sup> Bernard Lahire, « Héritages sexués... », art. cité.

<sup>141</sup> David Lepoutre indique que des habitudes à la violence physique, dans les groupes de pairs d’adolescents d’origines sociales populaires s’inculent dès l’enfance, dans les familles où souvent un *ethos* paternel est transmis en valorisant la force et le courage (les enfants assistant parfois aux rixes paternelles), la défense de l’honneur. Les mères participeraient fréquemment de cette inculcation en étant des complices de l’émergence d’une “personnalité” virile mais violente de leurs fils, tout en affichant une position réprobatrice. Ces valeurs se retrouvent dans les groupes de pairs. *Cœur de banlieue...*, op. cit.

l'exclusion des émotions.<sup>142</sup> Il s'agit de " ne pas s'écouter ", d'ignorer les douleurs, que l'on soit un homme ou même une femme.

Pour les filles, l'apparence " sportive ", qui dissimule certains traits physiques de la féminité qui pourraient faire l'objet de critiques de la part des pairs, facilite aussi la co-présence : les apparences sont sauves pour ces jeunes filles qui peuvent ainsi se présenter en tenue d'entraînement devant les garçons, sans être soupçonnées d'être là pour séduire. La dissimulation de la féminité n'est, cependant pas spécifique aux jeunes danseuses de hip hop. En effet, le port du survêtement ample qui dissimule le corps féminin est courant parmi les jeunes filles dans les quartiers populaires. La domestication de la sexualité des femmes<sup>143</sup> dans la logique de la domination masculine qui s'exerce fortement parmi les "jeunes de quartiers populaires" implique de fortes contraintes sur les corps féminins.

Naouelle et Noussa<sup>144</sup>, danseuses à la MJC des Tuyas : « [Q. Est-ce qu'il vous arrive de vous faire mal ?] Naouelle : « *Moi par exemple euh j'sais pas euh ça craque tout seul/ [...] J'ai mal au dos aussi. A force de faire des torsions, au bout d'un moment j'ai mon poignet : on dirait qu'on me pique ! Et j'ai beaucoup de trucs sur les mains* ». Noussa : « *Non moi ma nuque une fois j'étais ici, elle s'est bloquée parce que je m'étais pas bien échauffée c'est pour ça* ». Naouelle : « *Non moi j'ai mal là parce que je me suis pas bien échauffée, j'saisais qu'des torsions. [...]* » [Q. : Vous allez voir les médecins, vous vous faites soigner ou est-ce que vous attendez que ça passe ?] (Rires des filles). Naouelle : « *Moi j'attends que ça passe !* ». Noussa : « *On attend que ça passe. Et si je vois qu'au bout d'un moment ça passe pas ben j'veais chez le medecin* ».

Sabrina<sup>145</sup>, danseuse à la MJC des Tuyas : « *Les genoux... sont sponsorisés par euh Arnica ! (rires) Ah ouais ça c'est, ouais Arnica c'est mon sponsor officiel. [...] Ouais avant c'était " oh j'ai des bleus ". Ben maintenant, j'ai pleins de bleus ben...ça y est, hein, aller hop ! C'est l'habitude, hein. Mais c'est vrai que... pour acheter une jupe, hier, j'ai dit " laisse tomber ", j'ai vu mes genoux, c'était horrible... Ah non, c'est horrible. Non mais en plus c'est vrai, c'est horrible parce que le pire, c'est quand tu te brûles ! Moi je sais que je me suis brûlée plusieurs fois là, au coude, aux genoux, ben ça fait des tâches noires. Et ça fait pas beau en fait. Mais bon, j'me dis que j'ai un choix, soit je préfère ça, soit je préfère arrêter la danse et penser plus, j'me dis ben non, j'préfère la danse qu'à... qu'à mes brûlures ou mes bleus. Et oui faut faire le choix. Pas porter des jupes* ».

### III. Les clivages et les rapprochements entre les filles et les garçons

L'ambivalence de la rencontre entre les politiques publiques et danse hip-hop est accentuée par le fait que ces dispositifs tendent à ouvrir l'espace du hip-hop à des publics d'origines sociales plus favorisés, et aussi (surtout) aux jeunes filles.

Ces dernières, prêtes à apprendre à danser en suivant des cours de danse et à chorégraphier les mouvements appris, contribuent à transformer la danse hip-hop. C'est pourquoi aussi, les pratiquants réguliers travaillent sans cesse à sa " masculinisation " en sportivisant leurs pratiques et en affirmant des attitudes anti-pédagogie.

Suivre un stage ou une formation, y rester, se conformer tant bien que mal aux règles imposées, implique d'accepter le modèle de socialisation institutionnel et en résonance avec des attentes, normes, représentations mobilisées par les acteurs institutionnels. Or, il faut bien

<sup>142</sup> Christine Mennesson, « Boxe hard, boxe solf : la construction des identités des femmes pratiquant la boxe, Mennesson, 2002, texte pour une communication. Cf. Jean-Paul Clément, « La souplesse et l'harmonie : étude comparée de trois sports de combat, lutte, judo, aïkido », *Sports et société* (sous la dir. de Christian Pociello), Paris, Vigot, 1981, p. 285-301. Christian Pociello, « La force, l'énergie, la grâce et les réflexes », *Sports et société*, op. cit.

<sup>143</sup> P. Tabet, « Fertilité naturelle, reproduction forcée », *L'arraisonnement des femmes* ( coordonné par Nicole-Claude Mathieu), Paris, EHESS, 1985, p. 61-146.

<sup>144</sup> Elles ont 15 ans et dans la même classe de 3ème. Le père de Noussa est ouvrier et sa mère au foyer. Le père de Naouelle est agent d'entretien à EDF/GDF et sa mère employée dans la restauration.

<sup>145</sup> 18 ans en classe de Première STT ; son père est ouvrier et sa mère aide-soignante.

constater que tous les danseurs que nous avons suivis ne manifestent pas de telles dispositions. Par ailleurs, s'inscrivant dans un stage en pensant se perfectionner en *break dance* et se présenter sur une scène en fin de formation, ils se confrontent à des règles du jeu bien différentes (faire de la danse contemporaine, préparer une danse déambulatoire dans la ville, etc.). La plupart quitte donc le stage. Restent ceux qui ne sont pas éloignés de la logique institutionnelle et scolaire : des filles en majorité et plutôt d'origines sociales intermédiaires (ou appartenant à des fractions populaires en ascension sociale).

Les organisateurs des stages et des cours hip-hop sont actuellement face à ce dilemme. Ciblant très clairement les adolescents d'origines sociales populaires, la “réussite” de leur projet ne tient finalement qu'en la venue et en la persévérence d'un tout autre public. Mais, plutôt que de raisonner à partir des logiques sociologiques qui, au-delà d'une différenciation sexuelle, renvoient à une distance sociale vis-à-vis de la logique (scolaire) d'apprentissage et du mode d'organisation de la pratique, les responsables de ces stages tendent généralement à expliquer cet état des choses par des causes psychologiques, en estimant par exemple que ceux qui ne viennent pas s'inscrire dans le stage ou qui l'abandonnent ne sont “pas mûrs”, “pas motivés” qu'ils n'ont “rien à dire” et qui de plus “se surestiment”.

Au contraire, la plupart des danseurs d'origines sociales populaires qui s'investissent dans les stages, et qui fréquentent assidûment les instances de socialisation secondaire (MJC, etc.), disposent de “ressources” scolaires, sociales et familiales qui les distinguent des jeunes gens “désaffiliés” qui manifestent des dispositions éloignées des normes sociales/scolaires des institutions de la socialisation juvéniles. Scolarisés ou diplômés, ils ne sont toutefois pas inscrits dans les formations scolaires les plus légitimes, mais plutôt dans les filières techniques ou bien, à la faculté, dans les disciplines préparant aux concours administratifs.<sup>146</sup> Quoi qu'il en soit, leurs trajectoires sociales et scolaires induisent des dispositions sociales qui les amènent à trouver différentes formes d’“intérêt” à l'encadrement institutionnel de leur pratique.

Ces danseurs en viennent ainsi à se rapprocher des filles qui acceptent plus aisément cette mise en forme chorégraphique de la pratique et qui jouent le jeu du cours. Inversement, des filles adoptent des attitudes des garçons. Il en ressort des rapports sociaux de sexe qui “travaillent” les dispositions de “genre” des filles et des garçons, et qui réactivent une division sociale et sexuée du travail.

## 1. Aux filles : le travail de la chorégraphie

Lors de nos observations dans les MJC et dans les établissements scolaires (écoles primaires et collèges), nous avons pu remarquer des traitements différents pour les filles et les garçons, dans une co-présence qui n'était, finalement, qu'un espace “ensemble-séparé”.<sup>147</sup> Ce dernier s'appuie sur la construction sociale d'un autre espace (symbolique) celui des compétences des appétences attribuées, de manière distincte, aux filles et aux garçons. Ces compétences se retraduisent dans la danse hip-hop par des savoir-faire en matière de chorégraphie pour les filles, et d'exploits plus gymniques pour les garçons. Cette division sociale ne résulte pas uniquement de la co-présence ; elle prend appui sur les modes de socialisation primaire différenciés, comme par exemple en matière de pratiques sportives dans lesquelles les filles sont moins sollicitées, dans leur plus jeune âge, que les garçons et qui finit par servir de

<sup>146</sup> Ce qui correspond assez bien au profil du public juvénile, résidant les quartiers populaires urbains et issu de l'immigration maghrébine, qui fréquente les clubs de loisirs ou s'engage dans des associations. Olivier Masclet. Cf. *La Gauche et les cités. Enquête sur un rendez-vous manqué*, op. cit.

<sup>147</sup> Erving Goffman désigne ces espaces sociaux par le terme de “réflexivités institutionnelles”, précisant qu'ils participent à identifier/désigner et construire les identités de genre ainsi que des pratiques sexuées. Erving Goffman, *L'Arrangement des sexes*, La Dispute, Paris, 2002.

« cadre d'arrangement et de réaction, d'un système de référence, qui prouve, fournit peut-être la preuve, qu'ils sont en possession d'une certaine nature ».<sup>148</sup> De même, comme nous l'avons montré dans le cadre de l'éducation artistique à l'école, l'initiation "pédagogisée" du hip-hop s'oriente immanquablement vers l'apprentissage de chorégraphies "debout" quand le public est féminin (et généralement, le suivi régulier des cours est l'affaire quasi exclusive des filles) alors qu'en présence de garçons les enseignant(e)s insistent davantage sur l'aspect gymnique, sportif et performant de la pratique.<sup>149</sup>

La socialisation scolaire ou institutionnelle s'appuie, en ce sens, sur la socialisation familiale qui inscrit les différences sociales et sexuelles dans les corps, lors de l'inculcation de valeurs, de préceptes, et qui délimite peu ou prou le champ des possibles des filles et celui des garçons, d'autant plus visiblement que les familles sont éloignées de la culture légitime. Parfois donc, les modes de socialisation "institutionnels" génèrent ou confortent, en conséquence, des "dispositions de genre"<sup>150</sup> en lien avec les modèles sociaux dominants de la féminité et de la masculinité.<sup>151</sup>

Dans le cadre des pratiques en MJC, ce sont surtout des filles qui sont invitées à créer une mise en scène à partir des prouesses techniques de la *break dance* et de quelques techniques debout. D'ailleurs, celles que nous avons vu s'entraîner, commencent par s'échauffer, s'essayent à quelques figures au sol (des blocages surtout) puis répètent des enchaînements debout. Les deux jeunes filles qui font partie du groupe "les Potes" de la MJC des Tuyas confirment que la tâche de la chorégraphie dans le groupe leur ait confié d'embrée, les garçons passant plus de temps qu'elles à inventer des figures de *break dance*; ils se contentent généralement d'apprendre la "choré" des filles. Par ailleurs, elles travaillent le plus souvent "dans leur coin"<sup>152</sup>, c'est-à-dire dans une autre salle dans le cadre des MJC, même si elles prétendent que les garçons les aident et qu'elles peuvent se mêler à eux. Or, nos observations ont surtout montré que les danseuses se "débrouillaient" entre elles, pour acquérir les bases du hip-hop et notamment de la *break dance*. Les cours avec un professeur (avec un homme surtout) sont donc l'occasion de "comprendre" les figures et de se faire aider dans des techniques construites comme "masculines".

Les filles rencontrées sont dans un rapport ambigu à la danse : entre ce qu'elles aimeraient faire et ce qu'elles osent faire, il leur est difficile d'expliciter clairement leurs "goûts" en matière de danse, et d'ailleurs elles expriment souvent l'envie de réussir dans les figures de *break dance*. Ayant incorporé les stéréotypes sociaux tout en étant, pour certaines, conscientes du rapport de domination qui détermine largement leur champ du désirable et du possible, elles ne disent quasiment jamais "aimer" faire de la chorégraphie, mais semblent plutôt "désignées" pour cette tâche. Elles acceptent de produire la "choré" parce que c'est ce qu'on attend d'elles, c'est dans cette tâche qu'elles sont le plus mises en valeur, même si cette "choré" permettra en fin de compte, de mettre en scène les prouesses physiques des garçons. Autrement dit, comme nous l'avons vu également dans le cadre scolaire, la "choré" sert surtout de mise en scène (féminine) des figures (masculines) de la danse hip-hop.

La danse hip-hop institutionnalisée permet cependant aux filles d'activer et de valoriser quelques-unes de leurs dispositions, construites comme "féminines" — acquises avec plus ou moins de prégnance durant les temps de socialisation primaire et secondaire —, d'autant

<sup>148</sup> *Ibid.*, p. 96.

<sup>149</sup> Sylvia Faure, Marie-Carmen Garcia, « Les "braconnages" de la danse hip-hop dans les collèges de quartiers populaires », *Ville-Ecole-Intégration*, n° 133, juin 2003, p. 244-257.

<sup>150</sup> Dominique Fougeyrollas-Schwebel, "Genre, catégorie sociale et rapports de domination", Dominique Fougeyrollas-Schwebel, Christine Planté, Michèle Riot-Sarcey, Claude Zaidman (sous la dir.), *Le genre comme catégorie d'analyse. Sociologie, histoire, littérature*, L'Harmattan, Paris, 2003, p. 28.

<sup>151</sup> Christine Mennesson, « Boxe hard, boxe solf... », *art. cité*.

<sup>152</sup> Les filles emploient souvent ce terme « être dans un coin », se mettre « dans un coin »... quand les garçons recherchent la « place », avoir « une bonne place »... Ces différences langagières sont à considérer comme des indicateurs concernant les modes sociaux et sexuellement différenciés de la perception de soi, qui font de l'espace une métaphore langagière renvoyant à des pratiques réelles de l'espace.

qu'il n'est pas rare qu'elles en viennent au hip-hop après une expérience de danse dans une autre "discipline" chorégraphique (danse classique, jazz...). Au départ, il s'agit généralement pour elles de travailler des mouvements "debout" qui se chorégraphient aisément. De là certaines en viennent à faire "du sol" (et donc des figures "masculines"); d'autres travaillent pratiquement, se confrontent aux découragements des garçons qui estiment qu'elles ne peuvent pas "bien" les réaliser pour des raisons morphologiques et donc qu'elles ne peuvent pas égaler leurs confrères.

C'est le cas de Soraya, qui a 22 ans. Elle est danseuse et animatrice en danse hip-hop dans une MJC. En possession d'un baccalauréat économie et social, elle poursuit une formation pour le brevet d'état d'animateur sportif avec Jeunesse et Sports. Sa mère, 43 ans, est directrice d'un centre social ; son père, 55 ans, est ouvrier spécialisé ; elle a une sœur plus jeune qu'elle. « *C'était des petites choses, des traks euh... des petits pass-pass, on a appris les bases de la coupole ; mais on l'a jamais travaillée vraiment parce que pour nous (les filles) c'était trop difficile. Et les garçons ils étaient pas très gentils avec nous hein ! à la base hein. Souvent ils nous disaient : "mais c'est pas pour vous ça ! Vous y arriverez jamais ! Dansez debout car au sol vous n'y arriverez jamais, vous êtes des filles euh... ". Mais on s'est dit : "on va y arriver". Bon c'est vrai que c'est difficile hein* ».

Soraya est venue au hip-hop après en être passée, comme beaucoup de ses consœurs, par une pratique autodidacte avec ses copines de quartiers, plutôt en danse "modern-jazz". Elle connaissait bien le hip-hop, depuis son enfance, étant comme elle dit « issue d'un quartier », mais elle estimait qu'il s'agissait d'une danse de "garçons". Elle a 16 ans, quand elle se rend aux premières rencontres de la Villette, festival renommé pour sa diffusion de la danse hip-hop. Cette pratique, vue sur une scène de spectacles, légitime son désir de s'y initier. « *Et en fait, quand j'ai vu cette danse là ; je me suis dit : "c'est ça que je veux faire"* ». C'est alors que la chorégraphe de danse contemporaine, qui dirige le centre chorégraphique national de sa ville, ouvre des ateliers de danse hip-hop en nouant une collaboration avec des structures socioculturelles des quartiers populaires. Sous forme de stages organisés lors des vacances scolaires, ces ateliers accueillent des enfants et adolescents issus des quartiers HLM. On est en 1996, en pleine période de reconnaissance du hip-hop par les institutions de la culture et le monde de la danse contemporaine.

Les séances sont conduites par les danseurs hip-hop professionnels d'une des premières compagnies reconnues dans le champ chorégraphique contemporain. « *On a été amenés à faire des stages de danse au centre national de la danse, et ça c'était magnifique pour nous, c'était la première fois qu'on voyait des locaux aussi beaux ! des vraies salles de danse !* ». Ces séances accueillent une majorité de filles, rompt ainsi avec la construction strictement masculine de cette danse dans les espaces urbains, au début des années quatre-vingt-dix. « *C'était que des garçons qui dansaient. Surtout dans ma ville à moi. Et les filles c'était pas trop ça. C'était plutôt du classique, ou du modern-jazz (sourire). Quand ils ont vu que ça prenait de l'ampleur, que même les petits, ou les petites sœurs quoi, tout le monde était embarqué dans ce... dans ce mouvement, et après ils (c'est-à-dire les animateurs, les acteurs institutionnels) ont dit : "oui, c'est bien". Après, ils commençaient à nous appeler à gauche, à droite (pour suivre des stages, faire des démonstrations scéniques...)* ».

Malgré leurs savoir-faire et leur bonne volonté à "faire comme certains garçons", la plupart des danseuses dévalorisent leurs compétences, disant souvent que c'est "plus facile" de danser debout et de chorégraphier, que de faire des figures au sol. Leurs modes de perception et d'évaluation de la danse hip-hop sont ainsi pleinement façonnés par les stéréotypes sociaux et sexués, qu'elles ont incorporé comme les garçons, et qui tendent à hiérarchiser tacitement les savoir-faire selon leur identification sexuelle.

Adeline<sup>153</sup>, 16 ans, en seconde générale, pratiquant la danse hip hop dans le cadre de son lycée où Mohamed donne des cours : « *En fait, j'aime tout ce qui se rapporte à la danse hip-hop, la musique surtout, en fait j'adore danser, que ce soit n'importe quoi danser [...] j'dirais tout ce qui est au sol c'est plus dur [...] pour une question de physique, pis faut être souple et moi j'suis vraiment raide, donc... (pour les filles) c'est vrai que c'est assez physique quand même, faut être... c'est vrai qu'il faut être fort quand même.[...] Ils ont le poste, ils dansent, ils faisaient des mouvements, j'aime bien, j'trouve ça sympa quoi. [Q. : c'est des garçons ?] Ouais, y'avaient que des garçons. C'est rare de*

<sup>153</sup> Adeline est fille unique, sa mère est serveuse dans une cafétéria et son père cariste.

*voir des filles danser le hip hop hein. C'est dommage, j'trouve. [Q. : qu'est-ce que tu aimes dans les mouvement de hip hop... ?] C'que j'préfère comme mouvement ben en fait, c'est tout ce qui est périlleux, tout ce qu'il fait quoi (le professeur) [...] j'me demande comment il y arrive d'ailleurs, et euh... j'trouve que ça m'éclate cette danse en fait, j'trouve que c'est vraiment beau à regarder et puis la musique qui va avec... [...] ça met une bonne ambiance j'trouve [...] j'adore ça oui, le style B-Boy et tout ça, j'adore ».*

Raouda<sup>154</sup>, lycéenne de 19 ans, en Terminale S., pratiquant la danse hip hop dans le cadre lycéen, comme Adeline : « [Q. : Y a donc des mouvements qui sont moins beaux, qui sont pas possibles pour les filles, y'en a d'autre qui sont que pour les garçons ?] *Y a des mouvements ben... je sais pas, par exemple, quand on est en équilibre, vous savez, on s'fait des retournées* (figure de break dance) *ça j'pense pas que pour une femme ça... p'etre les chorégraphies hip-hop, vous savez, avec les bras et les mains, ça oui. [...] Mais sinon, c'qu'ils font les jeunes* (breakers), *i font des beaux trucs vraiment, mais pour les femmes, ça a l'air un peu dur... [...] au niveau de la fatigue, au niveau de plein de trucs* [Q. : Du physique ?] *Ouais, du physique. [Q. : et en même temps, t'aurais envie, si jamais tu avais des muscles, euh.../] Franchement ouais, j'ai envie d'apprendre tout ce qui existe au niveau du Break, j'connais rien, mais j'trouve c'est trop beau ! [...] moi j'aime bien, ce que j'apprécie c'est quand ils articulent, chais pas comment dire, quand i... ben des fois y'en a qui dansent avec les épaules, ils sont obligés de déboîter les épaules, et donc j'aime bien... quand ils font des mouvements plutôt break vous savez ? Vous savez ce que je veux dire, je sais pas exprimer, mais ouais, ça j'aime bien (voir) ».*

## 2. Des différences sexuelles qui tendent parfois à se brouiller

Peut-être en réaction à cette féminisation de la danse hip-hop, les garçons vont au cours des années 1990 se réapproprier la logique du défi, de la compétition (les *battles*) qui reste un espace masculin. Depuis peu, cependant, on voit quelques filles sur les scènes des *battles*, surtout dans les techniques debout et leur présence est acceptée avec bienveillance par les danseurs. Par contre, la perception sociale des garçons sur les danseuses qui *breakent* (danses au sol) lors de ces compétitions est plutôt négative : elles sont censées moins bien danser que les garçons. La perception masculine engendre même des quolibets sexistes, encore plus prononcés quand se manifestent des danseuses au comportement proches des “filles pirates” qui empruntent les attitudes masculines les plus stéréotypés de leurs confrères des “cités”. L’adoption de telles attitudes s’exprime d’autant mieux que les filles sont proches sociologiquement des garçons désaffiliés scolairement et économiquement. Ces dernières entrent alors dans une relation conflictuelle avec des garçons, cherchant à les défier. A l’école comme dans certaines compétitions de danse hip-hop, elles font preuve de gestes d’insulte. Leur allure tend à masquer les “signes” sociaux de la féminité : bandana, survêtements (et souvent prise de poids) que leur reprochent leurs confrères comme leurs consœurs d’ailleurs.

Françoise, danseur-chorégraphe professionnelle<sup>155</sup> : « *Donc euh j'ai vu une fille sur scène (lors d'un battle) et j'ai trouvé ça euh... Bon, en même temps j'étais fière, mais en même temps j'ai trouvé ça provoquant. Parce que c'est vrai qu'elle avait l'attitude euh... du mec quoi. Donc c'était vraiment ! J'ai trouvé ça pas très beau en même temps, pas très joli. Donc à la limite, garder sa féminité. Mais là y avait plus de féminité, c'était vraiment euh... esprit euh...limite euh vulgaire!* ».

Chanzi de la MJC Bellevue (déjà présenté) : « *Et c'est pas trop joli* (une fille qui fait du break). *Quand elles dansent par terre tout ça, ça fait... ça fait pas trop... c'est pas trop ça quoi, parce que c'est une fille* ». Kevin du même groupe de danseur que Chanzi : « *Parce que les meufles elles croient que... si c'est une fille qui fait ça, elle va nous impressionner ; mais en fait maintenant c'est c'est vu euh... ça impressionne personne [...] Mais c'qui a c'est que... les filles elles sont pas dans la perfection. Elles,*

<sup>154</sup> Raouda est interne, volontairement, dans ce lycée qui est située dans une petite ville éloignée de son lieu de résidence. En fait, elle a voulu s'éloigner de sa famille et surtout de son quartier et de ses sociabilités (elle a connu des désillusions amicales) à la suite d'événements familiaux difficiles (son père et sa plus proche sœur sont décédés à six mois d'intervalle). Sa mère est femme de ménage et élève 6 enfants. Son père était ouvrier.

<sup>155</sup> 30 ans, d'origines sociales populaires.

*elles cherchent à passer, mais elles iront pas tendues, bien écartées (les jambes), vous ne trouverez jamais des filles qui font de super belles coupoles, ou des super belles euh... super beaux Tomas... ou des Ninetine Nine euh... Apparemment elles y arrivent mieux. Y a moins d'appuis p'etre et puis... c'est plus facile pour elles ».*

Les comportements rompant avec les attentes sociales vis-à-vis des comportements “féminins” (docilité scolaire, discréption, etc.), rendent aussi difficiles l’acquisition des “ressources” auxquelles les filles ont davantage accès que les garçons, telles que les ressources scolaires, ou dans la danse le “respect” des pairs.

Tom, chorégraphe, (déjà présenté) : « *Moi ça me fait peur, y en a certaines ça fait vraiment mec quoi. [...] C'est-à-dire que le break, y a toujours une connotation euh... : "j'te fais des doigts, des gestes vulgaires et tout ", et y en a elles le font !... J'suis traumatisé. Et comme d'habitude c'est nos sœurs (maghrébines) [...] Y en a une à Paris, elle s'est fait humiliée par euh, par des espagnols [...] tout le monde la respectait et tout ça, et à un moment donné, aux espagnols, elle fait un truc, elle fait un doigt. [...] lui (un des danseurs a fait semblant de mettre sa main entre les jambes de la fille) entre les jambes, comme ça "shvvvu ", et il a fait sentir à tout le monde, à tout son groupe, au Zénith ! [...] Et au Zénith, et tout le monde a fait style : tomber dans les pommes ! La femme, la honte ! Elle était comme ça... "Ah ouais mais t'apprendra à jouer..., ils sont gentils avec toi, ils peuvent te dévorer quand ils veulent...!". Et elle a voulu se la jouer comme le mec, la racaille et ben elle a ramassé ».*

Dans les *battles*, les garçons qui expriment des attitudes “anti-filles” réactivent en même temps (voire exacerbent) les pré-requis censés faire la “masculinité” (la force physique, les muscles, le courage, un certain sexism), pré-requis qu’ils tendent à ne pas observer dans le travail chorégraphique. En fait, c’est peut-être en réaction à cette danse contemporaine chorégraphiée à connotation féminine pour les pratiquants d’origines populaires — qui leur paraît mobiliser des « propriétés culturellement assignées aux femmes »<sup>156</sup> —, que les *breakers* (et plus particulièrement ceux qui sont éloignés de la culture légitime) réaffirment leur “virilité” tout en s’inquiétant de la féminisation du hip-hop, dans les situations de mises en concurrence des filles et des garçons. L’on comprend alors mieux les réactions des autres danseurs (même s’ils ont des capitaux scolaires et sociaux plus importants que leurs confrères) consistant, comme nous l’avons vu, à déléguer aux filles le travail de chorégraphie quand ils sont contraints de faire un spectacle scénique, et à critiquer les chorégraphes professionnels en leur reprochant la féminisation de la pratique hip-hop, reproches qui s’expriment surtout dans les situations publiques.

En dehors de ces espaces publics, et en raison de leur confrontation régulière avec la socialisation institutionnelle, s’expriment alors des dispositions plus ambivalentes, à travers les façons de prendre soin du corps, de l’entraîner, de l’esthétiser. Pour soi, chez soi (devant un miroir) ou auprès de quelques amis intimes, on peut alors observer un travail de chorégraphie, d’esthétisation des mouvements accomplis “débout”, pour trouver un bon “style”, des assouplissements... Mais, pour les autres ou devant un groupe élargi : la manifestation d’allures viriles, le discours contrant les attitudes de “filles” s’affirmant, parfois, en dévalorisant les compétences des consœurs ainsi que du travail chorégraphique — parce qu’il renvoie à quelques-uns des stéréotypes de la féminité : les filles étant vues comme moins résistantes physiquement et moralement, moins “techniques”, etc. — et censé se faire au détriment de la maîtrise performante des mouvements. Devant les pairs toujours (ceux qui partagent la salle mais qui ne sont pas des “intimes”), le fait de s’entraîner sans guère s’échauffer (pour ne pas faire montre d’une “faiblesse” et d’un souci de soi et du corps) et à la place des démonstrations de force (en faisant des exercices de musculation).

### 3. Le maintien des différences sexuées

---

<sup>156</sup> Christian Pociello, « Les défis de la légèreté. Les pratiques corporelles en mutation », *Esprit*, n° 11, 1993.

Foued, danseur et chorégraphe<sup>157</sup> : « *Bah c'est un peu difficile et puis j'ai l'impression qu'elles (les filles) sont un peu moins résistantes psychologiquement, c'est dans la tête ouais, ouais c'est dans la tête, j'ai l'impression qu'elles y croient pas trop les filles, elles y croient pas trop, pourtant y'en a... y'en a qui ont ouvert des portes, qui ont déjà tourné sur la tête mais ça n'a pas explosé quoi, peut-être qu'elles trouvent ça moche, je sais pas, elles se mettent au sol mais elles travaillent des équilibres, des trucs qui restent quand même assez féminins quoi, parce que mettre la tête au sol c'est un peu... je sais pas, peut-être que ça les bloque je pense, ouais même les coupole et tout ça doit un peu les bloquer* ».

Les stéréotypes sociaux et sexués restent toutefois incorporés, même chez les professionnels qui appartiennent au champ pédagogique et chorégraphique.

Ces différences se maintiennent au-delà des représentations sociales du corps, de la féminité et de la masculinité, dans les pratiques elles-mêmes, dans leur organisation sociale, temporelle et spatiale, comme dans le rapport au temps des pratiquants, ainsi qu'aux temporalités des pratiques telles qu'elles se déroulent dans ces ateliers libres en MJC ou dans un cadre pédagogique. Plusieurs clivages sont donc repérables. Le premier est relatif à l'organisation spatiale et temporelle de la pratique (contexte pédagogique ou l'atelier autonome) et qui se constituent en grande partie selon des différenciations sexuelles. Le second clivage se rapportent aux propriétés sociales et sexuelles des individus qui s'expriment dans ces espaces de pratique.

Les usages du temps diffèrent selon qu'ils mettent en jeu des dispositions féminines ou des dispositions masculines (une femme pouvant évidemment avoir des dispositions masculines, et réciproquement). Les contextes de socialisation tendent cependant à incomber des rapports au temps différents chez les hommes et les femmes. Dans la vie quotidienne, il est plutôt attendu des femmes *d'assurer la régularité des horaires* des repas pour ne pas mettre en retard les enfants à l'école, le conjoint au travail... et ainsi de respecter la « discipline temporelle » légitime, d'apprendre à organiser le temps (surtout le manque de temps) en vue de ne pas faire attendre les autres. Cette socialisation diffuse génère des conduites ascétiques, comme la ponctualité, l'idée d'économiser son temps, de le gérer, de le maximiser, bref de mettre un ordre temporel dans les pratiques, ce qui renvoie à la notion de Khronos. Ce temps organisé (dont la fonction stéréotypée est celle de secrétaire) se retrouve dans le temps pédagogique, ou encore dans le temps du travail rationalisé. Par opposition, on pensera aux conduites hédonistes (prendre son temps), aux conduites gérées par le plaisir, par l'opportuniste (danser quand on en a envie et pour le plaisir), ce temps-là relevant d'une logique opposée au Kronos, le Kairos. Ce sont des rapports au temps différents mais tous deux régulés par des dimensions (différentes) de la vie sociale. Il y a également un temps délié, non rythmé, en raison de la précarité conditions sociales d'existence où aucun rythme ou scissions extérieures viennent régler le temps.<sup>158</sup> Ce temps anomique ne concerne pas les pratiquants et les pratiquantes de hip-hop que nous avons rencontrés.

Les notions de Kronos et de Kairos sont utiles pour comprendre “ l'ordre des pratiques ” en danse hip-hop. Il se structure en intégrant des différenciations sociales et sexuelles significatives : les filles (ou les individus ayant incorporé des dispositions socialement attribuées plus au féminin qu'au masculin, notamment dans les groupes sociaux populaires) étant statistiquement plus proches de la logique scolaire que les garçons dans les milieux populaires, elles mettent aussi davantage à l'œuvre un temps rationalisé par d'autres contextes institutionnelles suivant peu ou prou une logique scolaire, comme dans le contexte des cours de danse et dans le travail d'écriture chorégraphique.

<sup>157</sup> 26 ans, il a un BTS de logistique des transports, il a toujours son père en invalidité (il travaillait comme ouvrier en changeant souvent d'emplois) et sa mère a élevé ses quatre enfants tout en étant saisonnière (ramassage de fruits...).

<sup>158</sup> Mathias Millet, Daniel Thin, *Ruptures...*, op. cit., p. 119 (référence à Michel Verret, *Le Temps des études*, H. Champion, 1975).

Les garçons (de milieux populaires) sont davantage dans la logique du Kairos. Leur perception du temps est, en effet, différente de la perception scolaire de la formation pédagogique, qui implique un engagement sur le très long terme.

Ali, pratiquants de la MJC des Tuyas (déjà présenté) : « *Si vraiment on s'investit, on n'a jamais fini, on n'a jamais toutes les figures, on n'a jamais tout, alors faut être complet, complet et c'est ça la motivation. Alors qu'au foot, bon, tout le monde peut jouer au foot. Puis un an de foot, ça y'est, la personne est adaptée, elle à un bon niveau. Alors que là (en danse hip-hop), en un an, c'est, c'est pas assez, il faut 2 ans et demi – 3 ans. Les vrais danseurs, c'est sur 2 ans et demi – 3 ans qu'on voit vraiment l'niveau, quoi* ».

André, chorégraphe professionnel (déjà présenté) : « *On a commencé tard et tout le monde disait : "ouais mais... ouais ça va aller un temps la danse". Et c'est donc un peu le discours qu'on a eu un petit peu avec les gens académiques : faut pas forcément aller dans des écoles à l'âge de 6 ans pour faire forcément un danseur plus tard* ».

En effet, les jeunes gens rencontrés lors des ateliers libres en MJC pensent le temps d'investissement sur deux ou trois ans, temps “usé” avec intensité, dans un “espace-temps” (l'après-midi passé à la MJC) qui a une structuration informelle comme nous l'avons analysé lors de la description de l'atelier autonome. Ce temps de pratique est d'ailleurs largement poursuivi en dehors de la salle de danse, chez eux, parfois dans des espaces semi-publics. Il s'agit d'un temps organisé, tacitement, autour du plaisir de danser, répondant à l'exigence de l'entraînement qui doit être régulier pour constater des progrès. Aussi, l'un des tiraillements majeurs observés chez les danseurs amateurs (et même chez des professionnels) qui ont à donner des cours de danse, est celui du respect strict des horaires des structures institutionnelles qui les accueillent, et où il est bienvenu de “commencer à l'heure” et de terminer “comme il est prévu” sur les horaires annoncés au public de la leçon de danse. Les ateliers autonomes relèvent, au contraire, d'un rapport au temps dominé par des choix éthiques et des valeurs qui participent du sens pratique des acteurs : faire les choses au bon moment, quand “on est prêt”.

Mais ces rapports au temps se confrontent parfois au profit du Kronos. Ainsi, au sein des collèges nous avons également observé que, pour mieux apprendre à maîtriser la danse hip-hop qu'ils ne pouvaient pas pratiquer ailleurs, des collégiens activaient des dispositions comme la patience, la discipline, l'acceptation de répéter les mouvements ; en cela ils opéraient un travail de rationalisation de la pratique, pour entrer dans la logique du Kronos. Ces deux rapports au temps n'ont rien de “naturel” ; ils sont relatifs à des expériences sociales différenciées, et de fait, ils s'apprennent à travers des contraintes matérielles et symboliques (temporelles évidemment) qui s'imposent aux individus.<sup>159</sup> Parce que le corps intègre le rythme social, qu'il est socialisé, il est producteur de dispositions, d'habitudes aussi bien physiques que mentales qui permettent aux individus de vivre ensemble, d'agir et de penser ensemble, de manière « pratique » (la raison pratique) dans le temps et dans des lieux. Bref, la constitution d'habitudes liée à l'organisation sociale, spatiale et temporelle des pratiques quotidiennes, oriente durablement les manières d'apprendre, et d'agir.<sup>160</sup>

À propos du temps et de ses usages, Pierre Bourdieu précise que c'est par-là que se constitue « la maîtrise pratique des schèmes fondamentaux. Les disciplines sociales prennent la forme de disciplines temporelles et c'est tout l'ordre social qui s'impose au plus profond des dispositions corporelles au travers d'une manière particulière de régler l'usage du temps, la distribution dans le temps des activités collectives et individuelles et le rythme convenable pour les accomplir ».<sup>161</sup>

Les dispositions temporelles des danseurs dont il est question ici résultent donc des conditions sociales et économiques d'existence dans lesquelles ils sont socialisés. Dans ces milieux

<sup>159</sup> C'est ce processus qu'analyse Norbert Elias, dans son essai *Du temps*, Fayard, Paris, 1996 (1<sup>ère</sup> édition en 1984).

<sup>160</sup> Marcel Mauss, « Les techniques du corps », *Journal de psychologie*, n° 32, 1936, p. 271-293.

<sup>161</sup> Pierre Bourdieu, *Le Sens pratique*, éditions de Minuit, Paris, 1980, p. 127.

populaires, même les conditions d'existence stables induisent un avenir incertain : leur scolarité ne les conduit pas à des métiers précis ou valorisants, ou bien parfois les familles ont le sentiment de pouvoir basculer dans la précarité par une mise au chômage qui peut intervenir à tout moment. Aussi la plupart des danseurs rencontrés ont incorporé l'idée qu'il faut profiter de ce qu'il est possible de gagner maintenant, qu'il faut devenir fort très rapidement en travaillant dur, qu'il est dangereux de parier sur l'avenir, comme ils le constatent en regardant des aînés qui ont fréquemment été désillusionnés par leur investissement scolaire aboutissant à des échecs universitaires ou qui ouvraient à des emplois peu désirables. Ils s'engagent alors "corps et âme" dans leur pratique, s'entraînant chaque jour, ne pensant qu'à progresser rapidement et espérant tous et toutes devenir un(e) professionnel(le) de la danse.

Les techniques de la *break dance* qu'ils pratiquent, révèlent bien ce rapport au monde et au temps "urgent", puisqu'elles rendent visibles, à court terme, les efforts engagés dans le travail. Elles donnent en effet à voir un corps spectaculaire, dont les performances ne se révèlent totalement que dans des improvisations (*free-style*) et dans l'effervescence de la compétition (*battle*). Ces dernières activent en cela le "sens pratique" des danseurs, pour reprendre le concept de Pierre Bourdieu, un sens pratique qui ne supporte aucun délai, aucune mise à distance réflexive pendant l'action (s'opposant donc à la logique du *Khronos*) et qui joue du temps qui est son allié (le *Kairos*) : « *Comme dans le cas de la musique, toute manipulation de cette structure, s'agirait-il d'un simple changement de tempo, accélération ou ralentissement, lui fait subir une déstructuration irréductible à l'effet d'un simple changement d'axe de référence. Bref, du fait de son immanence entière à la durée, la pratique a partie liée avec le temps, non seulement parce qu'elle se joue dans le temps, mais aussi parce qu'elle joue stratégiquement du temps et en particulier du tempo* ».<sup>162</sup>

Réciproquement, nous comprenons en quoi l'apprentissage scolaire, pédagogique et l'écriture chorégraphique éloignent les danseurs du rapport au temps et à la pratique qu'ils mobilisent le plus aisément. Le travail chorégraphique, en particulier, reconstruit la pratique en réorganisant l'ensemble des mouvements selon une suite chronologique, constituant des "phrases" rythmées différemment. Une distanciation avec la technique est alors nécessaire pour établir la mise en scène. Il s'agit aussi de stabiliser les mouvements qui ne peuvent être improvisés sans risquer de déstructurer complètement la chorégraphie. Selon des chorégraphes, ce mode d'organisation des mouvements met particulièrement en difficultés les danseurs hip-hop (les *breakers*) qui ont à convertir leurs savoir-faire, tout en ayant le sentiment de "perdre un peu de leur âme" de danseur.

Le temps rationalisé, scolaire et écrit est davantage, aussi, celui des filles. En effet, la logique chorégraphique (comme "écriture" du corps en mouvement et la formalisation des mouvements et des enchaînements de mouvements) engage des comportements cognitifs assez comparables à ceux requis dans un cadre scolaire qui obéit lui aussi à une logique scripturale.<sup>163</sup> En cela, elle facilite la réactivation de "qualités" cognitives plutôt associées aux filles : l'esthétisation par un ordonnancement des mouvements mis au service d'une sorte de "narration".<sup>164</sup> Or, les garçons et les filles d'origines sociales populaires ne sont pas égaux sur ces points.<sup>165</sup> Comme l'a montré Bernard Lahire, les modalités de la socialisation familiale des filles d'origines sociales populaires tendent à encourager ces dernières à faire l'apprentissage précoce (par observation et imitation des "rôles" domestiques) de pratiques scripturales domestiques largement déléguées aux femmes. Cet apprentissage "féminin"

<sup>162</sup> *Ibid.*, p. 137.

<sup>163</sup> Bernard Lahire, *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de "l'échec scolaire" à l'école primaire*, PUL, Lyon, 1993 ; Jack Goody, *La Logique de l'écriture*, Armand Colin, Paris, 1986.

<sup>164</sup> Christian Baudelot et Roger Establet, *Allez les filles*, Seuil, Paris, 1992.

<sup>165</sup> Sylvia Faure, Marie-Carmen Garcia, « Les "braconnages" ... », art. cité.

implicite est donc susceptible de produire des dispositions cognitives propices au travail scolaire<sup>166</sup>, ainsi que finalement, on le constate avec cette recherche, le travail de “ création ” en danse.

#### IV. Danses des filles et danses des garçons : l'exemple de la danse à l'école

Les actions culturelles, en établissement scolaire, faisant appel au hip-hop, en raisonance avec les politiques d’“ ouverture ” de l’école, véhiculent à son propos l’image d’une culture juvénile qui devrait permettre, pour certains élèves, de renouer avec l’école<sup>167</sup>. L’institution scolaire, soumise aux injonctions à l’ouverture, développe alors parfois des stratégies de séduction non seulement envers son public mais aussi ses “ partenaires institutionnels ”.

Aussi l’obligation d’introduction de la danse dans les cours d’E.P.S. porte les professeurs à réfléchir aux possibilités d’attraction de la danse pour les élèves les plus résistants : les garçons d’origines sociales populaires.

##### *Une autre image de la danse*

DOMINIQUE M. enseignante au collège Colette « [...] parce que l’image de la danse pour beaucoup c’est le tutu, c’est le classique et tant mieux que le hip-hop raye ça je trouve. [Q. : Et ça t’a aidé au niveau des collégiens d’amener du hip-hop pour casser un peu cette image ?] Je crois oui, je crois que ça casse l’image de la danse. [Q. : Par exemple les garçons ils seraient sans doute pas allés... ] Voilà, voilà, donc là les garçons ils sont là et y’en aura l’année prochaine parce qu’y’en avait trois dans les tribunes là, j’sais pas si t’as vu... (elle fait référence à la séance qui a précédé l’entretien) [Q. Oui et puis ceux de ce matin ils (il s’agit de garçons que nous avons interviewés) m’ont dit que ils avaient des copains qui voulaient y aller l’année prochaine parce qu’ils ont vu ce qu’ils faisaient... ] Voilà, voilà, donc c’est pour ça je dis ça change pour quelque chose là, c’est sympa. [Q. : Et au tout départ qu’est ce qui t’a donné l’idée ou comment ça s’est passé cette intervention du hip-hop ? Alors ça s’est passé bon moi j’ai vu ça deux, trois fois à la télé, je regarde pas trop la télé mais... il s’est passé que l’année dernière elle [professeur-relais-danse du département de l’Ain] avait fait c’tte expérience avec Adel et puis les gamins ont dansé au théâtre (...)] Mes élèves ayant vu ça heu... : “ Oh m’dame, m’dame on peut pas nous aussi ? ” J’ai dit “ aller hop pourquoi pas ” , y’a longtemps que ça me tentait. [Q. : C’est une demande des élèves au tout départ ?] Oui, oui, elles<sup>168</sup> étaient tellement bouche ouverte devant ce groupe qui dansait, je me suis dit mais il faut leur offrir ça quoi ».

Parallèlement, des enseignants en E.P.S. trouvent dans la danse hip-hop, une manière de pallier leurs incompténcies en danse, car elle met en jeu des compétences sportives dont ils peuvent faire montre (certains demandant à des élèves “ experts en hip-hop de leur enseigner des mouvements), et elle leur paraît plus accessible pour les “ profanes ” que la danse contemporaine. Substitut intéressant de celle-ci, car plus proche du sport, la danse hip-hop se présente également comme une activité plus en affinité avec la “ culture ” des élèves des établissements accueillant un large public d’origines sociales populaires.<sup>169</sup>

<sup>166</sup> Bernard Lahire, « L’inégale “ réussite scolaire ” des garçons et des filles de milieux populaires : une piste de recherche concernant l’écriture domestique », Résumé de communication au colloque “ Société et communication ”, Lyon, 12-13 décembre 1991.

<sup>167</sup> Marie-Carmen Garcia, "Hip-hop, capoeira et cirque à l'école", Actes du colloque international, *Intégration par le sport : état des recherches*, 25 mars 2004- Salé (Maroc), Institut Royal de formation des cadres (Maroc), Université de Reims Champagne Ardenne, Université de Besançon, université de Lille 2, p. 73-79.

<sup>168</sup> Notons que la demande est venue des filles faisant de la danse contemporaine et que c'est la présence des garçons qui est mise en avant pour montrer l'intérêt de l'activité.

<sup>169</sup> Néanmoins, si nous avons pu noter l'intérêt des hommes professeurs pour les cours de danse hip-hop, nous nous devons de constater qu'aucun d'entre eux ne s'est impliqué dans le projet rhodanien de son introduction. Leurs collègues féminines, pour les mêmes raisons, travaillent pour eux. Rappelons que la danse à l'école est relativement marginalisée par rapport aux autres pratiques sportives, notamment dans le cadre de l'UNSS où des rencontres de sports collectifs ont une résonance importante dans les établissements, les rencontres de danse n'étant pas même mentionnées sur les tableaux d'affichages prévus à cet effet dans les établissements observés.

Pratique dominée dans l'espace de l'E.P.S., pratique construite comme " féminine " tant au niveau des professeurs que des élèves qui s'y adonnent, la danse à l'école, par le biais du hip-hop, cherche aussi sa légitimité en travaillant à sa masculinisation. Dans ce sens, nous avons remarqué combien il était important pour les enseignantes d'E.P.S. s'efforçant de faire reconnaître la légitimité de la danse, d'attirer les garçons vers cette pratique. Tout se passe comme si l'accroissement de la part de garçons dans le cours de danse était un critère majeur de succès de l'entreprise; leur désaffection (souvent rapide) étant vécue par les enseignantes comme un échec.

Dans les configurations de danse hip-hop au collège étudiées, les enseignantes ont d'ailleurs très explicitement fait part de leur espoir initial d'attirer les garçons les plus réfractaires à l'ordre scolaire dans leur activité. La déception la plus grande, en ce qui concerne l'abandon de l'activité par des garçons a été vécue au collège Henri Barbusse dans lequel la dizaine de garçons venue lors de la première séance n'est jamais revenue. Au collège Colette, un petit groupe de garçons maghrébins vivant dans les logements sociaux proches du collège s'était présenté à la première séance. Seuls trois d'entre eux sont restés. Dans l'un et l'autre cas, la méconnaissance des différents styles de hip-hop n'avait pas laissé présager aux enseignantes la distance entre le hip-hop proposé dans l'établissement scolaire et celui pour lequel les garçons issus des quartiers populaires avaient du goût (*la break dance* essentiellement). Elles ont néanmoins rapidement pris la mesure de la différence entre la *break dance* et la *hippe* retrouvant, avec amertume pour l'une d'entre elles au moins, les différences de goûts des élèves selon leur sexe, qu'elles trouvent dans les autres activités physiques qu'elles proposent. Il faut cependant constater que l'abandon des garçons ne se fait pas partout avec autant d'intensité. Ainsi, au collège Colette, l'intérêt des garçons n'a fait que croître avec celui des filles. Les explications sont à rechercher dans le contexte local des établissements relié aux trajectoires sociales des familles populaires issues de l'immigration. Comme le dit Stéphane Beaud, « les enfants d'immigrés constituent moins un groupe à part qu'une fraction, elle-même différenciée, de la catégorie des enfants des classes populaires ».<sup>170</sup>

Par conséquent, le point de vue monographique permet de dégager des différences sociales au sein de la catégorie " enfants d'immigrés " qui fondent les rapports différenciés au hip-hop à l'école. Les stratégies de rapprochement des goûts des jeunes de familles populaires (particulièrement les garçons) sont d'autant plus en correspondance avec les dispositions et aspirations des élèves en question que les trajectoires sociales des familles sont ascensionnelles. En d'autres termes, les stratégies de rapprochement des élèves les moins proches de l'école (les " élèves difficiles ") auraient d'autant plus de chances d'aboutir que les jeunes seraient disposés à s'investir scolairement.

Il faut toutefois souligner que ces dispositions sociales ne sont pas nécessairement en concordance avec les investissements simultanés dans les autres disciplines scolaires. Les garçons qui ont poursuivi l'activité ont mis en œuvre les comportements scolairement requis (discipline, patience, acceptation des scissions temporelles de l'activité...) qu'ils n'opèrent pas toujours dans les autres espaces d'apprentissage scolaire. Ainsi, un des garçons interviewés a été renvoyé du collège pendant trois jours pour un problème de discipline. Or, durant la période de son renvoi avait lieu l'enseignement du hip-hop. Il est quand même venu au collège pour assister à cet unique cours.<sup>171</sup> Un autre garçon nous explique comment son comportement et le regard des professeurs sur lui ont, au contraire du précédent, changé dans un sens " positif ". Enfin, le regard des camarades, et notamment de la gente féminine, joue un rôle important dans la valorisation de soi que peut apporter une pratique reconnue pour sa virtuosité à l'école.

<sup>170</sup> Stéphane Beaud, *80% au bac... et après ?..., op. cit.*, p. 30.

<sup>171</sup> Le CPE nous a expliqué qu'une fois qu'il était là, il l'a laissé participer au cours.

[Q. : Et depuis que vous faites du hip hop à l'école votre comportement à l'école... Vous (le sociologue s'adresse à trois garçons) avez l'impression qu'il a changé ou vous êtes toujours les mêmes ?] Sofiane<sup>172</sup> : « *En fait nous avant, avant moi j'étais... on va dire, aller j'étais perturbateur voilà et puis... [Q. : Tu mettais un peu le bazar dans les classes] Voilà parce que j'avais besoin de me montrer quoi, j'avais besoin de me montrer comme quoi j'étais le plus fort ou un truc comme ça et maintenant avec le hip hop j'ai pas besoin comme tout le monde maintenant... tout le monde vient voir chacun son tour, chacun vient voir... à chaque séance pratiquement y'a des filles qui viennent voir et tout et ils disent " ah il sait bien danser et tout " ».*

Une élève considérée comme “ très difficile ” (la Principale disant d'elle qu'elle était “ hystérique ” pour expliquer la manière dont elle se disputait violemment régulièrement avec ses professeurs) nous éclaire sur le rapport ambivalent à la danse de “ création ” et pédagogisée qui est proposée à l'école. Cette collégienne se rendait à tous les cours de hip-hop et était ponctuelle. Prompte à reproduire ce que l'intervenant leur montrait et à aider ses camarades, elle était, dans le groupe de pairs, celle qui retenait le mieux les enchaînements. Néanmoins, au cours du dernier trimestre, ses relations avec l'intervenant se sont dégradées au point de perturber fortement les séances. Lors d'un entretien avec elle, nous l'avons interrogée sur les raisons de ses différends avec l'intervenant. Elle explicite alors que ce dernier “ perd trop de temps ” et que du coup “ tout le monde s'embrouille ”.

Malika<sup>173</sup> : « *C'est que, il... les enchaînements qu'il fait, et ben j'aime pas. Il nous perd trop de temps. Parce qu'on avait un bon enchaînement, il nous rajoute encore plus de, plus de... puis après tout le monde s'embrouille, et... ça fait trois mois qu'on bossait sur notre enchaînement qu'on avait bien fait et... là, tout d'un coup il change tout et il nous reste plus qu'un mois avant le spectacle !* ».

Cependant, cette élève faisait montre de compétences de mémorisation et de contrôle de soi pour le cours de hip-hop, que ses autres professeurs ne lui reconnaissaient pas ailleurs (elle est en “ échec scolaire ”). Stigmatisée dans l'univers scolaire, elle-même avait fini par incorporer sa stigmatisation, se définissant comme “ dyslexique ” pour expliquer ses difficultés de mémorisation et de concentration.

Les entretiens réalisés avec des élèves en difficultés scolaires, impliqués fortement dans la danse hip-hop au collège, témoignent du fait que leur acceptation des temporalités scolaires, pour ce cours, relève de calculs stratégiques, alors que leurs dispositions sociales auraient dû, théoriquement, les empêcher de se “ plier ” aux règles de la danse scolaire. Ils font ainsi appel à des compétences planificatrices ou réflexives<sup>174</sup> qu'ils ne mettent pas en œuvre systématiquement (pour certains, ce n'est que rarement le cas) dans les autres disciplines scolaires. Cela tend à montrer que pour certains collégiens éloignés de la forme scolaire, l'apprentissage de la danse hip-hop engage des dispositions à la soumission à l'autorité morale, aux temporalités et aux modalités de l'apprentissage pédagogique, qui ne sont pas forcément réactivées ailleurs dans l'espace scolaire. La participation à l'atelier de danse réclame dès lors un travail sur soi, et plus précisément la mobilisation d'un contrôle de soi et de réflexivité.

Ce qui est frappant, c'est la manière dont ils utilisent l'école dans une logique d'optimisation de l'apprentissage pour se parfaire en hip-hop : ils gagnent du temps. En effet, ces élèves ont su mettre en avant leur intérêt (stratégique) que représentait pour eux la pratique scolaire du hip-hop, s'entraînant en fin de compte pendant les heures d'école. Il est à observer que dans cette configuration précise, ils n'ont pas l'occasion de travailler entre pairs en dehors de l'école ni même dans leur lieu d'habitation, en raison des choix résidentiels des familles (ils n'habitent pas tous au même endroit) et en raison de l'absence de structures d'accueil (MJC...) de proximité.

<sup>172</sup> Elève en cinquième au collège Colette, 13 ans, père : ouvrier, mère : agent d'entretien.

<sup>173</sup> Elève de cinquième au collège Henri Barbusse, 13 ans, père : ouvrier, mère : sans profession

<sup>174</sup> Bernard Lahire, *L'Homme pluriel...*, op. cit.

Les élèves (les garçons en tout cas) ne se sont toutefois pas entièrement soumis à l'organisation pédagogique de la danse. Tout en semblant participer sérieusement aux échauffements et aux créations chorégraphiques, ils ont construit à l'intérieur du cours, un espace d'apprentissage de *break dance*, mettant en œuvre des tactiques de détournement des cours proposés. Acceptées par l'enseignante et par l'intervenant avec lequel ils ont entretenu une grande complicité, ces tactiques ont été interprétées par l'enseignante comme une preuve de leur bonne volonté scolaire. Au-delà de la tolérance à l'égard de ces transgressions du cours, elle valorisait également ces garçons en acceptant d'introduire leurs solo et duo de *break dance* dans la chorégraphie qu'elle préparait avec les filles de la classe et destinée au spectacle de fin d'année. En analogie avec le ballet classique, les collégiennes ont finalement constitué le corps de ballet permettant de mettre en valeur leurs confrères qui ont ainsi tenu les premiers rôles dans le spectacle.

La pratique du hip-hop, dans ce cas de figure, met entre parenthèse des exigences scolaires pour certains élèves. Dans une logique quelque peu différente mais aboutissant au même résultat, un garçon d'un autre collège qui pratiquait cette forme de danse en dehors de l'école (et qui n'avait jamais participé à un cours de danse) s'est vu proposer par son enseignante d'EPS un solo de *break dance* qu'il devait inventer et placer au milieu de la chorégraphie de ses consœurs, lors des rencontres interdépartementales de l'UNSS (union nationale du sport scolaire). Là encore, le corps de ballet composé de danseuses lui a offert une place centrale sur la scène.

De tels exemples montrent les relations de complicité qui peuvent se tisser entre enseignants et élèves de sexe masculin autour de projets artistiques relatifs au corps et faisant appel à des compétences et manières de faire extrascolaires. Dans ces cas, l'introduction de pratiques artistiques, culturelles, corporelles peu légitimes au collège, se voient d'autant plus valorisées qu'elles participent de la préparation d'une compétition de l'UNSS ou de l'image de marque de l'établissement. Cela étant, les transgressions opérées en faveur de l'exercice de la *break dance* ne concernent pas seulement le style de danse (mouvements au sol performants...) mais les modalités mêmes de la pratique qui sont très éloignées de celles qui sont requises dans un cadre pédagogique. De la sorte, les danseurs s'entraînaient en groupe, entre pairs sous l'autorité bienveillante de l'intervenant. En début de cours, ils réalisaient des figures de *break dance*, sans échauffement préalable, alors que le travail de préparation est au principe même de toute pratique (pédagogisée) de danse.

En résumé, on a affaire à la construction d'un espace d'apprentissage "entre hommes" dont les enjeux relèvent plus de la compétition et de l'exploit que de la composition chorégraphique. Les femmes, exclues de ces espaces, sont alors cantonnées à un rôle de spectatrices et de faire-valoir, bref de « *miroirs flatteurs* qui renvoient à l'homme la figure agrandie de soi-même à laquelle il doit et il veut s'égaler ».<sup>175</sup> L'indulgence des enseignantes envers ces "braconnages" n'est pas étrangère aux rapports sociaux de sexes. Aussi le pouvoir pédagogique est-il ici en grande partie supplanté par le pouvoir masculin : celui des intervenants "extérieurs" (hommes) complices des collégiens amateurs de hip-hop. Ce pouvoir ne s'impose pas de manière coercitive ; il est largement ignoré du fait que les enseignantes regardent avec admiration l'adresse et les compétences physiques de leurs élèves breakers et qu'elles sont satisfaites de leur participation au projet "danse".

Dans ces configurations, le cours de danse hip-hop est un lieu de ségrégation tacite entre filles et garçons qui renforce, en fin de compte, la construction des identités sexuées ainsi que la logique sexuée de la danse hip-hop. Les attentes pédagogiques envers les filles diffèrent ainsi des attentes envers les garçons, puisque les premières ont à développer leur "créativité" dans le respect des règles scolaires, dans la concertation et la mise en concordance des

<sup>175</sup> Pierre Bourdieu, « La domination masculine », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n° 84, septembre 1990, p. 26.

mouvements. Les seconds peuvent importer non seulement des savoir-faire construits en dehors du cours de danse, mais aussi une performance physique qui les valorise individuellement, alors que le travail de composition chorégraphique (des filles) requiert plutôt l'appréciation du travail collectif.

Une accumulation de logiques institutionnelles et de socialisation jouent en faveur de cette configuration sexuée de la danse scolaire. Toutes vont dans le sens de la valorisation de dispositions traditionnellement masculines dans les activités sportives. Christian Pociello constate une « tendance à l'esthétisation des gestuels sportifs dans le raffinement de leurs mises en scène ».<sup>176</sup> Il explique comment les sports de glisse qui font appel à la vitesse, aux déséquilibres, à la chute, à la plongée, au vertige rompent en partie avec les vertus viriles des forces paysannes, avec les qualités ouvrières sans toutefois se départir des rapports de domination entre les sexes. Les hommes ont toujours apprécié les pratiques réalisées sur le “ mode ingénieux et machinique ” dont ils conservent le monopole. Par conséquent, loin de disparaître sous couvert d'esthétisation et de féminisation, la domination masculine revêt des habits neufs<sup>177</sup> dans les pratiques sportives (et pour notre sujet, dans les pratiques de danse scolaire), et s'exprime dans la hiérarchisation tacite et sexuée des pratiques mais aussi et surtout dans les schèmes d'appréciation des acteurs sociaux.

Lors de la recherche, nous avons souvent remarqué, en effet, que les principes de perception et d'appréciation de la danse hip-hop des acteurs sociaux (publics de spectacle, enseignants, acteurs institutionnels...) privilégiaient la danse des garçons.

---

<sup>176</sup> Christian Pociello, « Les défis de la légèreté.... », *art. cité*, p. 50.

<sup>177</sup> François de Singly, « Les habits neufs de la domination masculine », *Esprit*, novembre 1993, n°11, p. 50, p. 54-63.

# CHAPITRE V

## Les jeunesse populaires urbaines dans la “ Ville ”

### I. Lieux de pratique et ses implications sur les manières de danser

En ouvrant les portes des gymnases et des centres sociaux, aux danseurs hip-hop, les acteurs institutionnels et associatifs ont “ retravaillé ” en profondeur non seulement les significations sociales et politiques, mais également le rapport à la ville et aux espaces urbains de la danse hip-hop. De fait, il est à remarquer une perte progressive, depuis plusieurs années, de la visibilité dans la ville de cette danse, ou du moins un recul très important des usages improvisés des lieux urbains publics (place publique...) ou semi-privés (cages d'escalier...). Aujourd'hui, les appropriations des places publiques sont généralement autorisées ou tolérées (et donc contrôlées) par des institutions publiques : telle pratique près d'un centre commercial “ surveillé ” de loin par des vigiles ou concierges d'immeuble ; telle pratique régulière sur une place publique contrôlée (sans démonstration de force) par la police, etc. Les pratiques qui s'y déroulent se donnent à “ voir ” à des passants et aux pairs ; en cela, elles s'apparentent d'avantage à des modes de “ représentation ” qu'à des modes d'apprentissage de “ rue ”. Cette représentation spatiale se déroule aussi sous couvert des institutions culturelles qui co-organisent des manifestations dites “ de rue ”.

Quel sens ont de telles pratiques, selon les espaces publics qu'elles investissent, et quelles dispositions mettent-elles en œuvre ?

Les usages des espaces urbains, plus ou moins institutionnalisés, ne se distinguent pas de ceux (informels) de la “ rue ” uniquement par leurs propriétés physiques, matérielles, organisationnelles (même si l'organisation peut apparaître, à première vue, comme informelle). Ils induisent des temporalités particulières, un type de sociabilités et enfin une confrontation des dispositions des danseurs à des règles sociales et institutionnelles qu'ils ignorent plus ou moins. Plus exactement, les dispositions des danseurs (le rapport au corps “ instrumental ”, les manières d'apprendre, l'importance de l'improvisation dans les espaces publics...) trouvent là un “ terrain ” de transformation.<sup>178</sup>

S'ils dansent parfois dans leurs immeubles (cages d'escalier, allées...) ou sur les espaces extérieurs et glissants d'immeubles situés ou non situés dans leur quartier résidentiel, les danseurs que nous avons suivis estiment qu'il s'agit là d'occasions limitées, notamment quand la salle d'entraînement habituelle est fermée, en transformation, ou lorsqu'ils débutaient dans l'activité. Ces espaces semi-privés semblent essentiellement des terrains d'initiation, en vue de vérifier si l'on a des dispositions (et donc un goût) pour cette danse. L'engagement dans la pratique se réalise, en revanche, par le suivi d'entraînements réguliers au sein d'une structure socioculturelle, qui n'annule pas toujours complètement cette pratique auto-organisée, mais en amoindrit toutefois la régularité. Il est à souligner que ce travail institutionnel qui construit une spatialité particulière à la danse hip-hop concerne d'abord, et massivement, les garçons. Il a bien pour conséquence un changement des usages de l'espace public par les danseurs de hip-hop.

François Ménard rappelle que « beaucoup de danseurs qui enseignent le hip-hop ne le font plus dans la rue. Ceux qui le font, disent le faire par attachement à ce mode de transmission et pour continuer à danser dans des lieux qui participent, selon eux, à l'essence même du hip-

<sup>178</sup> Dans ses travaux de recherche, Jean-Yves Authier approfondit la question des liens entre l'espace (aménagé, construit, perçu, parcouru ou encore hérité) et les manières d'être, d'agir et de penser des individus ; il estime que les propriétés des lieux ne s'exercent pas indépendamment des propriétés sociales des individus et de leur histoire (il fait ici référence à Claire Bidart, *L'Amitié, un lien social*, Paris, La Découverte, 1997 ; et à Bernard Lahire, *L'Homme pluriel*, op. cit. Cf. Jean-Yves Authier, *Espace et Socialisation. Regard sociologiques sur les dimensions spatiales de la vie sociale*, habilitation à diriger des recherches, G.R.S., Université Lyon 2, 2001).

hop. En fait, plutôt que de rues, il s'agit d'espaces non utilisés pour la circulation automobile et dédiés à la flânerie [...] ce sont en général les lieux par excellence de la centralité urbaine à l'opposé des quartiers de banlieues périphériques. Tout se passe comme s'il fallait une scène pour le spectacle comme pour l'apprentissage, en tout cas un lieu qui permette de rompre avec l'immédiateté et la proximité du lieu d'habitation ».<sup>179</sup>

La rue ainsi pratiquée n'est pas le contexte d'apprentissage, ni tout à fait la "culture de rue" populaire. En même temps, l'appropriation de l'espace urbain ne répond pas uniquement, loin s'en faut, à une logique pratique, instrumentale et/ou par absence de structures accueillant les danseurs dans leurs lieux de résidence. Il s'agit, on l'a dit, d'espaces urbains "choisis" de manière réfléchie qui lie plusieurs critères : un espace loin du regard des proches, qui échappe à la surveillance familiale ou du voisinage, un espace de rencontres et en particulier avec l'autre sexe, un espace public au sens où l'on a un "public" improvisé, qui reste à regarder les prouesses des danseurs, ou qui ne fait que passer. Il nous faut rappeler que ces pratiques urbaines restent marginales par rapport aux heures d'entraînement passées dans la salle de danse. Nous reprendrons volontiers cette réflexion de Hélène Brunaux qui note que de « partenaire l'espace devient progressivement complémentaire, subordonné à une danse "à voir" et non plus "à vivre", qui construit son théâtre dans l'urbain ». <sup>180</sup>

Ces usages de l'espace urbain sont aussi en grande partie reconstruits *a posteriori* par les danseurs qui en reconstruisent le sens. Pour les premières "générations" de danseurs, il n'est pas rare que les lieux extérieurs de leur jeunesse soient évoqués en tant que supports privilégiés de l'entraînement quand ils ont débuté la danse. Ils sont alors décrits comme des supports d'invention de mouvements et de figures — faisant des contraintes de l'espace des modalités de création de figures nouvelles et de performances sensori-motrices. Ce mode d'appropriation de l'espace s'appuie sur une recherche personnelle de mouvements, en combinant des modalités d'improvisation (notamment en s'aidant de la matérialité des lieux) et des modalités de reproduction de figures stylisées apprises par imitation (en regardant des cassettes vidéos de compétitions, et/ou en regardant faire les autres).

Mais nous avons observé que les modalités d'apprentissage des danseurs des nouvelles générations engageaient aussi une "inventivité" particulière qui reposait sur une logique pratique qui pouvait s'approprier les contraintes matérielles des espaces et sur l'improvisation.<sup>181</sup> Ces usages pratiques, improvisés, de l'espace sont associés à des usages spécifiques du temps comme nous l'avons déjà vu : un temps de l'opportunité, de court et moyen termes.

André, chorégraphe (déjà présenté) : « *Ah ben l'improvisation, c'est d'improviser [...] Mais bon c'est un truc qui est très bien parce qu'en fait on se sert du mobilier urbain. Et ça nous on l'a... Au cirque c'est ce qu'on fait tout le temps. On nous dit : "voilà vous êtes dans une pièce, démerdez-vous, servez-vous de ce qui est autour de vous et démerdez-vous pour faire un truc". En gros c'est ça. C'est des techniques ancestrales. C'est une technique qui existe depuis longtemps quoi. Mais euh... bon... Après y a différentes façons de le développer, de le mettre en place et... bon, c'est vrai qu'aujourd'hui ben tout de suite quand c'est nouveau, on croit que ça sort comme ça... Mais bon moi j'avais 7 ans, 7-8 ans, je faisais déjà ça au cirque, on faisait ça pendant l'échauffement. Chacun notre tour, on nous disait : "ben tiens, tu choisis un parcours ". Donc y'avait tout le mobilier et moi je disais "ben tiens on doit monter là, faire ça" et tac, faire ça en un chrono, et voilà. Donc c'est exactement la même chose en fait hein. C'est de se servir complètement de l'improvisation. Improviser. Improviser pour faire les choses, c'est ce qui est génial quoi. On a besoin d'improvisation ».*

<sup>179</sup> François Ménard, « Une forme d'intégration sociale », *Informations sociales*, n° 60, 1997, p. 36-43, p. 38.

<sup>180</sup> Hélène Brunaux, « Espace architectural et danse urbaine : études des formes corporelles développées par le hip-hop », *Actes des 1ères rencontres internationales "arts, sciences et technologies"*, 22-23-24 novembre 2000 (publié sur le site internet de la MSHS de l'Université de La Rochelle publié en mars 2002), p. 4. Elle se réfère à F. Lombard, « Danses à voir – Danses à vivre », éd. revue *E.P.S.*, n° 250, 1994.

<sup>181</sup> Cf. Michel Verret, *L'Espace ouvrier*, Armand Colin, Paris, 1979 et *La Culture ouvrière*, op. cit. Pierre Bourdieu, *Le Sens pratique*, op. cit.

Tom, chorégraphe (déjà présenté) : « *Mes potes, eux, ils restaient dans le schéma de ce qu'ils voyaient à la télé et ils attendaient la dernière rencontre visuelle, pour pouvoir continuer à travailler. Moi je me suis dit : "il est hors de question que je patiente avec mon ticket comme chez le boucher euh... numéro 72 ". En face de moi y avait des tours qui se construisaient et elle est là ma source d'inspiration. C'est que...y avait toutes les machines-outils, les grues, les pelleteuses, les machins... dzzzzi pshu dzzzi pshu ! [...] Les déplacements de la voiture qui faisait, le truc, la benne qui faisait zzzuuu'p! Ben là je faisais une marche arrière [...]. Le mec il faisait piuuu tac !, piuu tac ! Il faisait ce mouvement là. Je transposais tout. Donc la rue, la grue qui tourne là tête et tout wwwwwiuwwwui! qui s'arrête. Tous les délires. Voilà. En fait je me servais des chantiers. Toutes les constructions, les gens, les machins... les mouvements en même temps, changer de, au niveau de la grue, je sortais de la grue, j'allais dans la pelle, tu vois je changeais d'énergie. Je revenais, crac, je tournais ».*

Par conséquent, l'institutionnalisation de la danse hip-hop ne fait pas totalement disparaître les usages pratiques, instrumentaux, des espaces et de leurs objets, sauf que ces derniers ne sont pas des mobilier urbains, mais les “objets” des salles de danse ou de gymnases. Les jeunes danseurs recherchent tout autant que leurs aînés des sols glissants ; dans les gymnases, ils se servent des tapis pour amortir les chutes, certains prennent un élan contre un mur afin de réaliser des figures acrobatiques. Le constat de la continuité relative des modes de perception et d'appréhension corporels des espaces, est modulé par l'observation d'une augmentation de la technicité des danseurs qui, grâce certainement à l'effervescence des compétitions et à leurs conditions d'entraînement “en salle” plus régulières, ainsi que le suivi de stages avec des pédagogues, tend vers le renforcement de la performance physique. De fait, quand les danseurs des “premières générations” évoquent l'aspect “créatif” des usages des espaces, les “jeunes danseurs” font montre plutôt d'un usage instrumental (pour augmenter leur technique corporelle).

Foued, danseur chorégraphe (déjà présenté) : « *(Les battles) c'est bien, c'est bien, ça leur permet d'augmenter leur performance, ça les stimule, c'est un très bon stimulant parce qu'ils sont tout le temps obligés d'augmenter le niveau donc...on peut pas faire 3,4 battles\$ en faisant tout le temps la même chose donc à chaque fois ça pousse les gens à faire des nouvelles choses, donc c'est toujours intéressant, bon après moi ce que je dirais au niveau des battles ça...au niveau de la critique c'est qu'on tombe un peu trop dans la performance, on oublie le côté artistique, ça serait la seule chose* ».

Aussi la régularité de la pratique combinée aux effets de la logique compétitive transforme le rapport à l'apprendre, le rapport au corps et le sens des usages instrumentaux des espaces. Cette danse hip-hop a donc bien partie liée avec les dispositions sociales (et sexuelles) des pratiquants issus de catégories sociales populaires dont nous avons déjà parlées, mais ces dispositions se transforment avec les contextes de la pratique<sup>182</sup>, selon le sens pris par celle-ci et qui varie en fonction des configurations sociales et institutionnelles dans lesquelles les danseurs (des différentes générations) sont (ou ont été) socialisés.

## **II. Inégalités sexuelles dans les usages des espaces urbains**

En leur proposant des salles les acteurs institutionnels et associatifs leur soustraient finalement aussi un certain (et très relatif) pouvoir d'expression dans la ville<sup>183</sup>, tout en ouvrant leurs pratiques à d'autres publics, notamment aux filles. En cela, on assiste à une redéfinition sociale et sexuelle des espaces de pratique du hip-hop.

La création chorégraphique, encouragée par les institutions publiques (paradoxalement en prétextant réhabiliter les danses “urbaines”) a ainsi bousculé la vision fortement masculine de cette danse qui ne se rapporte pas uniquement au corps, mais aussi aux usages des espaces et aux rapports au temps des individus. Se confrontant aux stéréotypes sociaux et sexuels des jeunes danseurs d'origines sociales populaires, le travail institutionnel mené autour de leurs

<sup>182</sup> Bernard Lahire, *L'Homme pluriel...*, op. cit.

<sup>183</sup> Jacqueline Coutras, *Crise urbaine et espaces sexués*, Armand Colin, Paris, 1996, p. 19.

pratiques juvéniles artistiques participe à redéfinir les rapports sociaux de sexe (au moins dans le contexte de la pratique de danse hip-hop) et à fragiliser les frontières sociales-sexuelles traditionnelles, même si ce processus donne lieu à des conflits ponctuels et à la réaffirmation des différences de sexe.

Ainsi, si nous estimons avec Jacqueline Coutras que les appropriations des lieux interagissent sur la construction identitaire des individus, parce qu'ils sont « investis de valeurs morales », et qu'ils sont des « repères concrets dans lesquels [un] groupe se reconnaît ; à travers lesquels il s'exprime, par lesquels il impose et inculque ses manières d'être et de faire »<sup>184</sup>, alors il est fort possible que les changements de lieux des pratiques de danse hip-hop (issus des actions culturelles et éducatives institutionnelles) induisent parallèlement des redéfinitions des identités sexuées ou plus précisément des identifications sexuelles de la danse hip-hop. Cela ne se fait pas sans résistance, sans renforcement de certains stéréotypes de sexe, sans durcissement de la domination masculine, dans certains contextes. De la sorte, des chorégraphes des premières générations observent l'incorporation, par les jeunes générations, de dispositions corporelles “ féminines ”, alors même que les danseurs s'en défendent, bien évidemment. Les transformations de l'apprendre (en se confrontant à l'apprendre pédagogique et à la chorégraphie) peuvent conduire à des modifications dans les façons de mouvoir le corps, de réaliser des figures. Cette observation semble confirmer une proposition de Christian Pociello qui constate une esthétisation des corps sportifs en raison de la transmission aux garçons de valeurs féminines (ce qui donne lieu à des pratiques individualisées, ludiques, avec des figures acrobatiques et aériennes, comme dans le surf, le skate, la planche à voile, etc.), mais qui s'accompagne, parallèlement, du renforcement de territoires symboliques et masculins dans d'autres types de pratiques.<sup>185</sup>

Tom, danseur chorégraphe (déjà présenté) : « *Ah oui-oui euh y a beaucoup de filles et tout d'un coup y a une autre qualité de mouvement qui est revenue et vu que les breakers ils s'inspirent, ils s' regardent, ils s'digèrent des yeux !* [Q. : Donc ils prennent des choses aux filles ?] *Et ouais ils prennent mais sans le savoir ! Des détails qu'ils perçoivent pas, qui rentrent, hop ! ils le reprennent, ils le savent pas. Mais moi je l'ai vu, de l'extérieur je l'ai... je trouvais des préparations avec du bassin. Alors que nous on initiait nos préparations break avec les jambes !* [Q. : Qu'avec les jambes ?] *Les filles c'est très bassin. Nous on est très épaules. Tout d'un coup des bassins dans les préparations en break ! C'est vrai que les filles elles font bassin quand elles font préparation break, elles peuvent pas s'empêcher ou bien quand elles sont au sol, elles peuvent pas s'empêcher de poser leur popotin par terre. Voilà. Alors que nous on se tient bien. Elles sont là : "ah oui, alors tu veux dire quoi ?" Et elles se relèvent, tu vois ? Elles s'économisent.* [Q. : Et y a ça, chez les garçon, ouais ? un petit peu ?] *Ouais carrément, ouais elles ont vachement influencé hein. Parce que le mieux, y a un truc, je dis pas que c'est grâce à elles et tout mais quand même. Bon maintenant effectivement, maintenant les filles, elles commencent à se structurer en compagnie, et tout. Et elles invitent des chorégraphes filles pour travailler avec elles.* ».

De plus, l'investissement masculin des espaces publics urbains semble orienté selon deux logiques d'action : en premier lieu, une logique symbolique : être ensemble, danser là où il y du passage afin d'être vus, côtoyer des pairs, les défier en vue de préparer les compétitions officielles. En second lieu, une logique fonctionnelle : choisir des sols glissants pour mieux faire les figures.<sup>186</sup>

« [Q. : Et vous continuez à danser dehors ?] Nabile danseur à la MJC des Tuyas<sup>187</sup> : *Le dimanche, ouais. Brahim*<sup>188</sup> : *Ouais on essaie.* [Q. : et vous allez où ?] Nabile : *Dans une entreprise où y a du*

<sup>184</sup> *Ibid.*, p. 20.

<sup>185</sup> Christian Pociello, « Les défis de la légèreté.. », *art. cité*.

<sup>186</sup> Michel Kokoreff, « Mobilités et polarisations des jeunes dans la ville », *L'Urbain dans tous ses états...*, *op. cit.*, p. 245-254.

<sup>187</sup> Il a 17 ans, lycéen en Terminale STI. Son père est comptable et sa mère secrétaire, originaires de l'immigration maghrébine.

*carrelage. On va s'entraîner avec des potes.* Brahim : *Après ça dépend, quand il fait beau, hein ! Comme là pendant l'été... on sera à Darty<sup>189</sup> [...] Mais le sol, le sol il est trop magnifique ! Nabil : Il est trop magnifique ! Ça glisse comme c'est pas possible !*

Ces dimensions n'excluent pas, pour quelques rares danseurs, la dimension politique, dans le sens où quelques-uns affirment être prêts à continuer à danser, même dans la rue, si les pouvoirs publics ne leur accordent plus de lieu de répétition. Ce rapport au politique fait écho au refus des catégorisations institutionnelles et politiques du hip-hop, comme activité “urbaine”, du fait que dans ce contexte l’“urbain” est associé au traitement “social” (socioculturel, socio-éducatif, prévention de la délinquance...) qui, en retour, tend à stigmatiser les pratiquants visés par ces politiques publiques :

Mohamed danseur à la MJC des Tuyas (déjà présenté) : « *J'veux dire du jour au lendemain si on a plus de salle, c'est pas ça qui va nous arrêter, on va aller danser dehors, on va danser dans une cage d'escalier mais on progressera, c'est pas ça qui nous arrêtera. [...] Donc j'veux dire, c'qui est bien le hip-hop, contrairement à d'autres sports, comme par exemple le golf, le tennis, n'importe quoi, c'est qu'y a pas besoin de... avec trois fois rien, un morceau de carton et puis voilà, c'est parti. [...] [danser dehors] (c'est) important, oui et non, parce que... important, j'veux dire nous on danse, c'est l'été on sort mes débardeurs, on met la casquette, après on va en ville euh... y a des jolies filles, voilà on danse. Ça attire du monde, ça met de l'ambiance, on passe un bon moment, j'veux dire c'est comme si on allait en discothèque ou n'importe où. On met de l'ambiance, des gens viennent, ça fait class, voilà c'est bien. [...] Comme euh...je veux dire, un mec qui a une belle bagnole ou le mec qui s'habille bien parce qu'il a envie de frimer, et ben c'est un peu la même chose* ». Mais plus loin dans l'entretien, Mohamed nous dit : « *Le social c'est fini ça, dans la danse [...] Parce que quand on voit un danseur, on lui colle l'image d'un mec de banlieue. J'veux dire là, moi, si, j'm'entraîne, j'suis dans une salle euh, j'suis pas dans une banlieue à m'entraîner dans les cages d'escalier, hein. Ici on est dans une structure, dans une salle de danse, dans cette salle de danse y a des danseuses euh modern-jazz qui viennent s'entraîner, des danseuses orientales, y a du yoga et y a de la danse hip hop. Voilà. Donc euh, j'pense que... le temps euh... de la danse hip hop dans les quartiers et tout, ça c'était, c'est old school, c'est dépassé, c'est plutôt euh... ça on peut le remettre dans les années 80* ».

Ali danseur à la MJC des Tuyas : « *J'veux pas qu'on ait une représentation des danseurs : c'est des gars de la rue et tout, c'est des voyous, ils savent pas quoi faire et ils dansent et tout... Ca c'est l'image qu'ils ont, certaines personnes. Alors que c't'image, il faut pas qu'on donne c't'image. Il faut que, qu'on montre que nous aussi on est des artistes, qu'on fait des choses que, que d'autres personnes n'arriveraient pas à faire. C'est là la motivation* ».

Les usages publics des espaces urbains, par les danseurs actuels, connaissent en même temps de forts clivages sexuels importants. Les filles ne pratiquent quasiment jamais spontanément dehors, sinon pour une démonstration encadrée par les structures socioculturelles. Ces clivages s'apparentent à la distinction entre espace privé et espace public, le “dehors” (l'espace public) étant le domaine réservé des hommes, surtout dans les fractions sociales populaires originaires des cultures méditerranéennes. Mais, sur ce point, il faut être vigilants quant aux catégorisations “culturelles” voire “ethnicisantes”. Ainsi Jacqueline Coutras<sup>190</sup> a montré que les espaces de la ville n'étaient pas utilisés de la même façon (ni n'étaient toujours les mêmes espaces) par les hommes et les femmes (considérés dans leur ensemble, sans distinction sociale et/ou culturelle) et que ces usages révélaient (voire accentuaient) les inégalités entre les sexes.

En cela, les usages de l'espace, révélés dans les pratiques hip-hop, rendent compte d'un des domaines essentiels par lesquels les stéréotypes de “genre” sont structurés : l'espace, qui aux côtés du rapport au temps, du rapport au corps, et — sur un plan cognitif — des façons de

<sup>188</sup> Il est aussi en Terminale STI et a 17 ans. Sa mère est femme au foyer et son père est retraité, après avoir fait une carrière comme conducteur d'engins de chantier.

<sup>189</sup> Devant le magasin qui se situe dans un centre commercial proche du centre ville. Une galerie avec un sol en carrelage définit cet espace de “jeux” où se retrouvent aussi des pratiquants de skate board. L'espace est très passant.

<sup>190</sup> Jacqueline Coutras, *Crise urbaine et espaces sexués*, op. cit.

s'approprier un savoir ou un savoir-faire, participent des différenciations sociales-sexuelles les plus significatives, au moins parmi les catégories de la jeunesse issue des milieux populaires urbains que nous étudions par l'intermédiaire de la danse hip-hop.

Plus que d'interdits formels, nous avons affaire à une autocensure des jeunes filles et des femmes par rapport aux usages des espaces publics, qui se font volontiers, en revanche, les spectatrices de ces démonstrations. Cette ségrégation spatiale semble se faire au cours de l'adolescence, avec la manifestation des signes corporelle de la " féminité " et de la sexualité, lorsque la " réputation " devient un enjeu central dans la construction collective de l'identité sexuée.

Noussa et Naouelle, danseuses à la MJC des Tuyas<sup>191</sup> : « Noussa : (danser dehors) *Ouais. Mais le week-end dernier, samedi. A Jean Jaurès* (place publique). Naouelle : *On était tous là, on a dansé en ville, trop bon [...]* Noussa : *Au début, on avait peur que la police ils nous disent euh, ouais de partir mais ils sont passés et ils nous ont rien dit [...]* Naouelle : *Ouais, ils ont regardé comme ça, ils ont, ils ont senti qu'on avait rien fait de mal.* Noussa : *Ouais on dansait, c'est tout.* Naouelle : *D'ailleurs ça a attiré du monde hein.* Noussa : *Oulala, pfuu, tout ce monde qu'est venu nous voir ! Enfin qu'est venu les voir* (les garçons), *parce que moi j'ai pas dansé j'aurais eu honte !* ».

Virginie, danseuse et animatrice(déjà présentée) : « *J'allais souvent regarder là-bas (sur le parvis de l'Opéra de Lyon) et même une fois j'suis partie danser, y'avait que des garçons alors j'osais pas trop, j'étais dans le coin de l'opéra avec ma sœur et mes copines, on était dans le coin* (rire) *et on essayait de faire des poses, enfin tout ce qui était sol voilà. Et bon, y'avait des danseurs ils nous avaient vues, ils nous ont dit " allez, revenez par-là vous, pourquoi vous êtes dans le coin , venez ! " et ils nous apprenaient enfin... Ouais ils nous ont aidées mais ça c'était les grands, c'était les anciens danseurs , nous bon on était assez jeunes on va dire et bon c'est vrai qu'ils nous ont montré des petites bases. Mais depuis non j'y retourne pas, enfin j'y retourne pour regarder ouais quand j'peux mais j'irais pas danser là-bas, y'a que des garçons donc des fois que les filles elles sont mal vues là-bas donc ...* ».

Manuelle, danseuse-chorégraphe (déjà présentée) : « *Moi j'y suis allée en fait de temps en temps* (devant le parvis de l'Opéra de Lyon où des danseurs amateurs " s'entraînent "), *je passe devant mais c'est vrai que moi j'ai pas osée euh... je me sentais pas d'y aller parce que je pense qu'en fait, comme j'ai démarré direct dans une compagnie professionnelle, euh... c'était bizarre d'aller là-bas, je me sentais pas à ma place et puis j'me suis dit : " j'suis trop nulle pour y aller, ils vont me dire : mais tu viens d'où toi, qu'est-ce que tu veux ? ". Et en fait je pense pas qui... mais non, moi j'ai juste regardé de temps en temps* ».

Soraya danseuse et animatrice (déjà présentée) : « (Dancer sur le parvis de l'Opéra de Lyon) : *Ah non ! Le regard des autres me gêne, et c'est pas ma ville ! Ils sont méchants quand même hein, quand ils connaissent pas euh... et puis je serais pas à l'aise, plus jeune ça ne m'aurait pas gênée, à 16 ans j'aurais dansé, même si je les connais pas. Maintenant non* ». Soraya précise qu'elle assiste aux battle, mais refuse d'y participer parce qu'elle n'apprécie pas la confrontation à l'autre : « *Mais participé non. Même si un jour je me trouve... j'ai le niveau suffisant pour participer, jamais je ne participerais. Parce qu'en fait, c'est moi quoi, j'aime pas trop ce genre de... d'esprit, parce que c'est une confrontation avec l'autre, et j'apprécie pas trop quoi. Le fait que ce soit une confrontation, ça me plaît pas. Par contre, j'amène beaucoup les filles* (qu'elle a en cours), *parce que dans les battles, ce qui est très très bien fait, c'est que tous les styles de musique passent, y a vraiment tout quoi. [...]. Et là au dernier battle, j'avais beaucoup de filles qui n'avaient jamais été dans un battle, et ça a été super bien quoi. Parce que c'est vrai que j'ai du mal à leur retransmettre des choses, euh... au niveau musical, et là ça a été plus facile, et même au niveau des mouvements* ».

Cela ne signifie pas que les danseuses aient moins le souci d'une valorisation de soi publique. Mais le poids des attentes sociales, ainsi que des habitudes relatives aux modes de socialisation différents des filles et des garçons, les conduisent à ne pas se montrer dans l'espace public urbain, et peu dans les compétitions où les démonstrations de break dance

<sup>191</sup> Noussa a 15 ans, son père est ouvrier dans la démolition et sa mère femme au foyer. Ses parents sont originaires du Maghreb. Elle s'entraîne dans une MJC. Elle est en classe de 3<sup>ème</sup>. Naouelle a également 15 ans et est dans la même classe que Noussa. Son père est agent d'entretien à l'EDF et sa mère serveuse dans un restaurant ; ils sont aussi issus de l'immigration maghrébine.

sont les plus légitimées (par comparaison avec les techniques “ debout ” mobilisant moins de performances gymniques).

L’orientation institutionnelle “ culturelle ” donnée à la danse hip-hop en la rapprochant de la création chorégraphique, leur a permis, en revanche, de s’approprier la danse hip-hop dans un espace public autorisé, celui de la scène. Les espaces clos de l’entraînement et des répétitions (salles de danse) autorisent aussi la démonstration du corps féminin, ce qui n’est plus guère possible, à l’adolescence, dans les espaces publics “ extérieurs ”. Les clivages sociaux et sexuels des espaces publics urbains se retrouvent d’une certaine manière dans les façons de s’approprier les lieux d’entraînement. Comme nous l’avons évoqué dans le chapitre précédent, les filles et les garçons ne se mêlent pas facilement, à moins qu’un animateur organise la mixité (par exemple en demandant aux garçons composant un groupe de danse, d’intégrer des filles). Cependant, les filles prises dans ces groupes mixtes ont généralement un rôle qui leur est dévolu : celui de chorégraphier. Par ailleurs, la salle est d’abord investie par les garçons, qui produisent des figures de *break dance*, et s’entraident mutuellement. L’appropriation de la même salle, par leurs consœurs, est beaucoup plus discret : elles se place dans un lieu quelque peu discret, “ un coin ”, en vue de réaliser des figures au sol et, généralement, elles ne restent pas longtemps dans cet espace masculin.

Aussi les pratiques mixtes (c’est-à-dire mêlant filles et garçons dans un groupe) donnent lieu à des usages distincts des mêmes espaces. Lorsqu’elles ont une salle “ pour elles ”, elles l’investissent pleinement au contraire, enchaînant des techniques de sol (des blocages surtout) et des danses “ debout ” qu’elles chorégraphient en y mêlant des mouvements de danse “ funk ”. Ce type d’enchaînements induit une utilisation plus importante de l’espace de la salle, par rapport aux figures de *break dance* réalisées par les garçons, dans le sens où il y a des déplacements et des usages variés de directions.

Par conséquent, la “ construction sociale ” de la pratique et des dispositions sociales et sexuées reposent sur une ségrégation spatiale-sexuelle, socialement organisée dans le sens où il n'est pas donné aux unes et aux autres le même pouvoir et les mêmes modes d'expression selon les lieux et selon les rapports sociaux qui structurent les espaces sociaux.

Si aujourd’hui les filles et les garçons dansent parfois ensemble, les pratiques restent tout de même distinctes et ne sont pas également évaluées et acceptées. De fait, la perception des filles qui font de la danse hip-hop, et encore plus de celles (elles sont rares) qui se présentent dans les battles est ambiguë. Les stéréotypes sexuels traditionnels sont mobilisés dès lors qu’une situation de co-présence peut — et bien au-delà de montrer des corps qui devraient être plus “ pudiques ” — induire une concurrence symbolique entre filles et garçons (des filles s’autorisant à concourir dans un espace masculin). Pourtant, certaines d’entre elles (en particulier des jeunes filles issues de l’immigration maghrébine) mettent en défaut les stéréotypes sociaux et en viennent à “ empiéter ” sur ces territoires masculins de la danse. Beaucoup parmi elles expriment ainsi leur désir d’identification aux garçons, ou plus exactement, leur désir d’accéder aux “ profits ” symboliques provenant de la *break dance* et des compétitions. A condition de ne pas tout à fait “ danser comme un garçon ”, mais de réaliser quelques figures de break dance en conservant les “ attributs de la féminité ”, ces filles suscitent une relative admiration de leurs pairs (filles et garçons), mais les “ performances ” ne cessent d’être dévalorisées. On attend d’elles qu’elles expriment leurs dispositions féminines dans la danse, pas qu’elles égalent les garçons dans les performances gymniques. D’ailleurs, l’opinion commune leur ôte toute possibilité d’y parvenir : la “ nature ” des filles seraient, en effet, antagoniste avec de telles performances et ce “ genre ” de fille est perçu comme un modèle de “ contre-nature ” (les garçons “ manqués ”).<sup>192</sup>

---

<sup>192</sup> Il n'y a évidemment pas que dans cette danse que les filles performantes en activités physiques et sportives sont délégitimées, soupçonnées de posséder des attributs “ contre-nature ” ; on pensera aux cyclistes, aux tennis-

Chanzi, danseur amateur (déjà présenté) : « *Et c'est pas trop joli* (une fille qui fait de la break dance). *Quand elles dansent par terre tout ça, ça fait... ça fait pas trop... c'est pas trop ça quoi, parce que c'est une fille* ».

Manuelle, chorégraphe-danseuse (déjà présentée) : « *Je pense qu'on a un regard sur la fille qui est différent au niveau de... quand on est sur scène, la séduction, l'apparence physique euh... au niveau de comment elle s'exprime, y a des fois on nous prend un petit peu aussi pour euh... plus faibles aussi que les garçons* ».

France, chorégraphe-danseuse<sup>193</sup> : « **On doit en faire 2 fois plus** (pour faire ses “ preuves ”) [...] *C'est pas facile. Mais je pense qu'il faut rester aussi sur ses... faut rester aussi féminines* je pense, faut garder euh... cette démarche, à mon avis, et pas non plus tomber justement dans leur jeu (jeu des hommes) ».

Adrien, danseur-chorégraphe (déjà présenté) : « *C'est des techniques debout quoi en danse hip hop, qui leur correspondent mieux, même mieux que nous quoi. J'me dis euh y a certains pas que moi je fais très bien et quand je vois une fille le faire j'me dis : "ça rend encore même mieux sur une fille quoi"* [...] *parce que... pas parce que y a un côté qui est plus féminin mais elles se sentent mieux dedans, elles sont... les filles ont une autre physionomie que... ben que nous hein, ça c'est clair. Et euh elles sont beaucoup plus souples aussi d'une manière générale, et y a des choses... ça va mieux quoi. Et euh peut-être une facilité à faire certaines formes dans certaines techniques* ».

Les stéréotypes sociaux et sexués concernent aussi les danseurs et en particulier ceux qui en viennent à danser dans les compagnies contemporaines. Ils sont alors perçus par les pairs (qui privilégient les compétitions) comme de moindres “techniciens” et plus tacitement donc comme des “filles”. Ces marquages sociaux jouent finalement en la défaveur d'un nombre important de danseurs réguliers qui en raison de cette perception stéréotypée du corps dansant, et également à cause de leurs attitudes de défiance envers les dimensions pédagogiques et chorégraphiques de l'institutionnalisation de la danse hip-hop, ont des difficultés à penser un avenir propre dans la danse chorégraphique qui pourtant, de part son inscription dans le champ du spectacles vivants, leur permettrait d'obtenir des cachets rémunérateurs et de tenter d'obtenir le statut d'intermittent du spectacle. Nombreux sont les chorégraphes qui tentent de les embaucher, pour une création, à souligner leur difficulté à travailler avec eux.

Une des conséquences de la “ féminisation ” de la danse hip-hop est ainsi le renforcement de la domination masculine qui n'agit pas uniquement sur les filles à travers leur mise à l'écart ; elle travaille aussi en défaveur de beaucoup des danseurs d'origines sociales populaires qui n'accèdent pas au marché de la culture chorégraphique (dominante) parce que leurs dispositions sociales les en éloignent trop non seulement en raison d'un capital culturel différent, mais aussi parce qu'ils s'en excluent en raison de l'activation de leurs stéréotypes sociaux et sexués.

### III. Le rapport au quartier et à ses sociabilités

Nombreux danseurs qui ont maintenant une compagnie de danse professionnelle, valorisent *a posteriori* la “ culture de rue ” du hip-hop. “ Danser dans la rue ” signifie “ retourner aux sources ”, et serait l'occasion de renouer, temporairement, des relations avec les jeunes des quartiers populaires censés être leur “ premier ” public qu'ils ne rencontrent guère dans les salles de théâtre. “ Revenir dans le quartier ” et/ou “ danser dehors ” et dans les *battles* est aussi censé manifester leur loyauté envers le hip-hop “ pur ” (c'est-à-dire non

---

women, aux footballeuses, largement dépréciées et faisant l'objet de quolibets sexistes. Mais ces stigmatisations sociales et sexuelles ne sont pas réservées aux filles ; les danseurs en sont largement victimes aussi.

<sup>193</sup> 30 ans. Son père est ouvrier maçon et sa mère femme de ménage. Elle a arrêté l'école en 5<sup>ème</sup>. Elle est danseuse et chorégraphe dans la compagnie de filles où travaille aussi Manuelle. Elle est également intermittente du spectacle.

institutionnalisé), alors qu'ils perçoivent beaucoup de leurs concurrents comme étant des "corrompus", ayant trahi le hip-hop en ne faisant plus que de la danse hip-hop sur les scènes théâtrales.

La loyauté (envers un milieu social/géographique/familial et envers une histoire largement mythifié du hip-hop, avec sa propre "jeunesse") se confronte ici, souvent douloureusement, avec l'ambition de la réussite "par soi-même" en intégrant les lois du marché de la danse chorégraphique. "Revenir dans le quartier" et/ou "danser dehors" (c'est-à-dire en dehors des salles de théâtre) est censé exprimer, pour ces danseurs professionnels, que l'on est un modèle de réussite qui n'a pas "pris la grosse tête", qui reste probe ; ils ont ainsi le sentiment de ne pas s'être laissés "corrompre" par les institutions, comme il leur est reproché par les jeunes générations de danseurs de "battle".

André, chorégraphe (déjà présenté) : « *C'est surtout important pour le psychologique* (de danser dans la rue, et dans les battles). *Je dirais pour ça, parce que... c'est pour le psychologique, de se dire : "le hip-hop c'est ça avant tout". C'est de bien garder nos marques : le hip-hop ce n'est pas que sur scène. C'est ça pour nous, mais ce n'est pas que ça, le hip-hop c'est pas ça à la base.* C'est de dire : "nous on a évolué comme ça, mais le hip-hop aussi c'est ça". C'est des choses qui sont de l'ordre, de l'ordre euh... on le... on évolue à travers euh... à travers, en France c'est le côté artistique, dans d'autres pays c'est complètement autre chose. Donc euh... Mais bon, là où on est d'accord tous ensemble, c'est qu'on danse dans la rue. On est tous d'accord, sur l'improvisation, sur tout ça on est d'accord. [Q. : Et c'est l'improvisation aussi qui est hyper importante ?] C'est totalement l'improvisation. La base de tout cela c'est l'improvisation ».

Adrien, danseur-chorégraphe (déjà présenté) : « *Et c'est pour ça aussi que les jeunes danseront toujours dans leur allée, dans les bâtiments et... en même temps... C'est le début hein, c'est le départ. C'est le départ, la danse hip-hop elle s'arrêtera jamais de toute façon parce que l'esprit il est là et puis on continuera toujours à bien le garder et il restera pas dans la rue ! Parce que ceux qui veulent vraiment développer la danse après euh ... ça reste une salle de danse avec un parquet et des miroirs pour pouvoir se voir, faire un travail vraiment au niveau de la danse et de l'espace. Mais quand c'est à titre juste de loisir comme ça pour se faire plaisir, si on a pas de salle ben on fait là où on est, chez soi, dans un stade, n'importe où ! En soirée, peu importe, l'important c'est de danser, se faire plaisir sur de la musique qu'on aime. Et euh... voilà. Après ça dépend de là où on habite et de ce qui nous entoure, du quartier qui nous entoure, ben... on essaie de trouver un espace pour faire, pour travailler les petits passe-passe, nos petits mouvements de break ou de smurf, pour ensuite avoir le plaisir de faire voir aux autres en soirée ou dans un anniversaire ou... Au début ça commence vraiment comme ça quoi !* »

L'institutionnalisation qui a participé à faire de la danse hip-hop un art de la scène n'est donc pas sans poser des problèmes moraux et politiques aux artistes du champ chorégraphique. En effet, elle s'accompagne d'une double contrainte : à la fois elle les inscrit dans un espace social et culturel totalement éloigné de leurs origines sociales (celui des scènes de théâtre, des publics socialement favorisés amateurs de danse...), et elle réactive sans cesse l'image d'une danse "de rue", une danse "urbaine", mettant en exergue ces "anciens jeunes" issus des "cités" qui ont "réussi" dans l'art chorégraphique.

La confrontation entre ces deux types d'identification (l'identification artistique émanant du champ de la culture dominante, et l'identification à des origines sociales urbaines populaires) est d'autant plus forte que beaucoup de ces danseurs et chorégraphes, consciemment ou non, sont liés à leur passé (famille, amis...), par une sorte de "pacte émotionnel"<sup>194</sup> — qui s'exprime dans le présent par un attachement au passé social-résidentiel, soit un attachement effectif (à travers leur enfance pour ceux dont les familles résidaient un quartier populaire urbain), soit un attachement plus symbolique et à travers l'image sociale émanant du hip-hop à laquelle ils sont tout autant liés.

---

<sup>194</sup> Stéphane Beaud, « Un temps élastique... », *art. cité*.

Inversement, les nouvelles générations de danseurs ne font pas (ou peu) de lien entre les "cités" et leur pratique. La "rue" qu'ils pratiquent parfois pour la danse est celle de la ville, des espaces urbains non stigmatisés, au contraire des quartiers populaires urbains (quartiers d'exil, d'anomie, sensibles, délabrés...). Cela ne signifie pas qu'ils ne "pratiquent" pas leur quartier pour d'autres occasions, pour d'autres activités extrascolaires. Mais, lorsqu'on les interroge à propos de la danse, le facteur d'identification qu'ils mettent en avant est celui du groupe de danseurs auquel ils appartiennent et qui peut "réussir" à concourir dans un battle, c'est le réseau informel des compétitions. Pas de revendication "territoriale", ni guère d'identification "ethnicisante" dans leur processus de construction identitaire.

En revanche, la revendication territoriale (être issu de tel ou tel quartier) est plus largement mobilisée par les danseurs qui ont aujourd'hui une compagnie ou qui travaillent maintenant dans la danse chorégraphique. La danse de "rue" est alors revalorisée à partir de la référence à la "cité". Ce processus identitaire est rendu possible par la "réputation" gagnée par ces premières générations, aujourd'hui reconnues comme des "quasi rescapés" des "cités" par les acteurs institutionnels et les publics (d'origines sociales favorisées) de leurs spectacles dans les théâtres. Se dire "de tel ou tel quartier populaire" est donc, dans un contexte de mobilité sociale, un atout dans la construction identitaire qui permet de gagner l'admiration des acteurs sociaux appartenant à la culture dominante, mais aussi de se rapprocher des jeunes générations : "on est comme vous et donc prenez exemple sur nous" semble sous-entendre cette allégeance postérieure à la "cité".

Abdel, chorégraphe et danseur professionnel (déjà présenté) : « (danser dans la rue, retourner dans le quartier) *C'est aller voir les gens avec qui t'as grandi, qui font pas forcément d'la danse, ou qui côtoie pas forcément c'monde, euh... aller voir des potes du quartier, euh, prendre le temps de te poser avec eux sur un banc même ou quoique ce soit discuter, pas forcément pour danser. C'est ça retourner aux sources pour moi. C'est retourner à l'endroit d'où tu viens où dans des endroits similaires où tu viens en fait, euh, voir des jeunes qui s'entraînent ou qui débutent ou quoique ce soit, euh, qu'essayent de faire des trucs comme toute la p'tite clic de St M., voir où ils en sont, si y'a la possibilité d'les faire passer, d'les faire danser, c'est ça revenir aux sources* ».

André, chorégraphe (déjà présenté) : « *Ben au début on s'entraînait... ben comme tout le monde hein, euh... là où on trouvait de la place qui glissait, un peu partout : allées, euh... le petit carton, sur la pelouse pour les acrobaties, c'était un peu ça au départ. Et après comme on s'est fait remarquer très vite par notre Municipalité, en fait on a vite eu des lieux de répétition. Donc on a eu deux gymnases. En fait, tous les jours de la semaine on avait un lieu. Donc on jonglait sur les lieux. Mais on avait au moins pendant deux heures, on avait au moins un lieu de travail. Ça c'était intéressant pour nous [...]. Non on abandonne jamais dehors. Même aujourd'hui, à mon niveau, je n'abandonne pas, parce que je fais des spectacles de rue, j'fais des carnavaux, des parades de rue, on danse dehors, non euh... Non non, on n'abandonne jamais. Moi je... Moi en tout cas qui travaille beaucoup sur mes racines euh... Moi j'aime bien... Je reviens toujours à la maison. Donc j'aime bien parler de... de... parler et faire les choses qui... à la base m'ont donné l'envie de le faire quoi. On danse sur scène, sur les meilleures scènes du monde, on danse ici, on danse là, c'est très beau. C'est vrai que de temps en temps on se tape un petit bœuf, un petit freestyle, ben comme au Brésil hein. Au Brésil euh... tous les vendredis soirs y a un, ça s'appelle la Place Teodor, y a tous les groupes de hip-hop qui se rencontrent euh... de la ville donc. Donc nous on vient, on s'installe et voilà. On fait notre petit bout de chemin (ensemble) quoi. C'est ce qui est hyper intéressant, c'est euh... c'est royal. Non non... on continue à mettre les mains à la pâte hein, on n'a pas les mains... les mains toutes propres, on continue (rires)* ».

De fait, si on le considère dans la dynamique des générations de danseurs, on s'aperçoit que le "quartier" parlé, revendiqué ou mis à distance, est un espace (non exclusif) de construction identitaire qui agit en tant qu'élément fondateur (du fait de l'image sociale et institutionnelle qu'il fait porter au hip-hop comme danse des "quartiers"), mais non fondamental dans la construction identitaire individuelle, celle-ci pouvant s'appuyer sur d'autres logiques d'identification qui n'apparaissent pas toujours dans l'enquête. Ainsi, pour les jeunes danseurs rencontrés à propos de leur pratique de danse (ayant entre 13-14 ans et 20-23 ans) et

fortement engagés dans celle-ci, le réseau des pairs danseurs est des plus significatifs dans la construction identitaire. Il est lié à une pratique quotidienne qui structure le temps libre (après l'école, en dehors d'un emploi) et qui tend à éloigner les danseurs des espaces publics du quartier résidentiel. Enfin, les quelques structures associatives qui développent la pratique de danse attirent des publics venant de différents espaces résidentiels, empêchant ainsi la reconstitution de sociabilités marquées par un ancrage territorial spécifique.<sup>195</sup>

Le groupe “les Kids” s'est formé, dans la région lyonnaise, lors de rencontres devant le parvis de l'Opéra, lieu de rassemblement des danseurs depuis plusieurs années. Chaque membre du groupe vient de quartiers et de villes différentes, et s'entraînait dans un centre de loisir ou au sein de la MJC du quartier avant de fonder le groupe. Ils se sont associés dans le but de gagner des compétitions. Actuellement, ils sont en “résidence” dans une MJC d'une ville populaire près de Lyon (où deux d'entre eux sont originaires). Riad, danseur dans une MJC<sup>196</sup> : « *On a commencé à s'entraîner là où on habite. Ceux de Vénissieux ben c'était ben à la MJC, mais souvent le week end on s'retrouvait euh... on dansait à l'Opéra ; à chaque fois après on commençait à se connaître, et puis après on a euh... on a fait différents battles, tous ensemble, et voilà quoi. Petit à petit après on a trouvé que ensemble on formait un bon groupe ; on assurait. On était tous différents et... maintenant voilà, on s'est formé et... on est là aujourd'hui* ». Riad précise qu'ils sont tous de “banlieues” mais « *pas de banlieues délabrées* ». « *Faut pas s'plaindre. Franchement faut pas s'plaindre parce que y'en a qui sont euh... qui sont qui sont vraiment... ouais dans l'trou carrément. Moi j'habitais dans le 6<sup>ème</sup> arrondissement, et après j'ai déménagé à Villeurbanne et euh... voilà quoi, mais que j'habite dans le 6<sup>ème</sup> ou à Villeurbanne, pour moi ça change rien. Ma tête (son visage) ça reste banlieusard quoi. Au niveau des gens c'est ça. La première fois où j'ai donné mon adresse euh... Foch et tout, on me demandait de répéter mon adresse. Mais c'est des petits détails, faut pas trop faire attention. [...] Maintenant y a un nouveau racisme, c'est le racisme bancaire moi j'appelle ça. Si on est riche, parce que faut pas dire, mais les Saoudiens c'est des arabes, mais vu qu'ils ont beaucoup d'argent on est à quatre pattes devant eux. Voilà. Moi j'chuis un arabe mais euh... j'ai pas une tune, on va pas se rabaisser devant moi, mais je demande pas à c'qu'on rabaisse, j'demande juste un peu de respect. Ça... ça n'existe pas. Et voilà quoi. Y a pas le racisme : “sale arabe et tout”, ça n'existe pas ça. Tout ça c'est fini. C'est un nouveau racisme maintenant : tu es de banlieue, tu es mal habillé euh... t'as une tête qui m'plaît pas”* ».

Les jeunes danseurs hip-hop se démarquent donc de l'appartenance territoriale pour se distinguer des adolescents qui sont stigmatisés par l'opinion publique. En cela, comme Hugues Bazin l'écrit, leurs usages de la ville (et non du quartier) constituent une distinction sociale symbolique avec la “racaille”, avec ceux qui “galèrent” et qui auront une « position statique (immobilité sous les porches, dans les cages d'escalier par exemple).<sup>197</sup> « *Parce qu'y en avait marre de rester dans le quartier à... à squatter et tout, à rien faire* » dit Sosso.<sup>198</sup> Par conséquent, en leur assignant une salle de danse, les acteurs institutionnels les ont amenés à affirmer une identité sociale-spatiale bien différente de l'identité sociale assise sur une “culture de rue” ou un “habitus de cité” (entendu comme l'ensemble de dispositions acquises dans l'espace public du quartier résidentiel). « *Tout c'qu'on pense nous, on peut l'exprimer sur le parquet* » précise Ali, jeune danseur.<sup>199</sup>

Autrement dit, l'appartenance territoriale (à un quartier...) n'est pas, pour ces danseurs, un principe d'identification désiré quand elle n'est pas valorisante. Elle redevient significative quand la trajectoire sociale et professionnelle peut aisément “supporter” une telle affiliation, en raison du fait qu'elle se trouve dégagée des stigmates sociaux et ethniques qui

<sup>195</sup> Il n'y a pas de telles structures dans tous les quartiers, et celles qui sont connues pour favoriser la danse hip-hop ne sont pas nombreuses.

<sup>196</sup> Riad, 19 ans, d'origines sociales populaires. Son père suit de près le groupe et les aide, avec l'animateur de la MJC, dans leurs déplacements, pour l'organisation des manifestations... Il semble aussi les conseiller sur le plan artistique.

<sup>197</sup> Hugues Bazin, *La culture..., op. cit.*, p. 39.

<sup>198</sup> Déjà présenté. Danseur à la MJC des Tuyas.

<sup>199</sup> Déjà présenté. Danseur à la MJC des Tuyas.

généralement accompagnent l'identification des jeunes d'origines populaires à une “ cité ”, surtout quand ils ont des origines maghrébines.

Espace de sociabilités, scène et ère d'entraînement et d'invention de nouvelles gestuelles, les pratiques dans les lieux publics constituent en cela la réalité et le mythe de la “ rue ”. “ Mythe ” dans le sens où elles sont très largement le produit d'une reconstruction discursive, issue des discours officiels semi-scientifiques et/ou institutionnels ou encore des biographies des artistes (en exaltant ces pratiques de “ rue ” comme des phénomènes étranges, exceptionnels) et misérabilisme (des corps contraints par les grands ensembles “ invivables ”, mus par une “ culture de ghetto ”). Elles peuvent, en revanche, être considérées comme des pratiques effectives quand elles participent de la reconstruction biographique et identitaire des danseurs “ professionnels ”. Elles donnent lieu encore à des usages instrumentaux des espaces (publics extérieurs, ou publics dans des salles). Alors que pour les “ aînés ”, les lieux extérieurs ont été des supports d'invention de tactiques motrices, d’“ arts de faire ” — la comparaison pouvant être faite, dans certains cas, avec les techniques du cirque qui utilisent les contraintes de l'espace pour trouver des gestes, créer des “ stratégies ” sensori-motrices, le moteur principal de la création étant l'improvisation —, pour les plus “ jeunes ” ce sont les murs des salles de danse ou des gymnases qui sont investis pour les mêmes raisons pratiques.

## CONCLUSION

### L'ambivalence d'une rencontre

#### **I. L'ambivalence institutionnelle vis à vis des pratiques « issues des cultures populaires »**

Les processus d'institutionnalisation de la danse hip-hop sont des processus d'homogénéisation des pratiques juvéniles populaires, de transformation de signes d'appartenance sociale en signes d'appartenance artistique. Par ailleurs, la reconnaissance du hip-hop dans des logiques de démocratisation culturelle (ou de construction d'une démocratie culturelle) posent la question de l'ambivalence de la consécration des "cultures populaires" par des institutions de la culture et de l'éducation. Nous avons vu que l'action culturelle s'est historiquement construite autour de la volonté de rapprocher des publics du spectacle vivant. Cette logique a sous-tendu le travail d'artistes, de responsables politiques, des mouvements d'éducation populaire. Elle a connu une période "instituante" forte depuis la création du Ministère de la Culture par André Malraux jusqu'au Ministère de Jack Lang.

Le développement du processus de décentralisation dans les années 1980 a permis à des artistes de rester en province pour mener à bien des productions soutenues par les pouvoirs publics. C'est dans ce contexte institutionnel que le hip-hop, promu par les médias en France, a investi l'espace public.

Au début des années 1990, la danse hip-hop a rencontré les soutiens des collectivités et des pouvoirs publics pour apparaître sur des scènes de théâtre.<sup>200</sup> Les chorégraphes en danse contemporaine s'y sont intéressés (ou ont été invités à encadrer des danseurs hip-hop) amenant les meilleurs danseurs à quitter progressivement la rue. Les politiques d'action culturelles, conjointement au mouvement d'intégration de la danse hip-hop dans le champ chorégraphique ont trouvé dans cette pratique, plus que dans le graf ou le rap, un levier propice pour des actions culturelles à l'égard des jeunes issus des "cités HLM". Enfin, la pédagogisation des modes d'apprentissage du hip-hop, liée à la création chorégraphique, a entrouvert les portes de certains établissements scolaires à cette danse.

Nous avons ainsi l'exemple d'une pratique culturelle travaillée par des institutions et, qui dans une certaine mesure les travaille en retour. Mais, en-deçà des discours et représentations politiques de la jeunesse et de la culture, se trouvent des différences, des oppositions voire des contradictions dans les modes d'appréhension des pratiques des "jeunes des cités". Nous avons vu, en outre, comment au sein d'une même institution (l'école par exemple) peuvent s'affronter des logiques différentes centrée sur les apprentissages scolaires, les significations institutionnelles ou pédagogiques de la pratique, etc.

L'*ambivalence institutionnelle et politique* qui vient d'être soulignée dépasse le cadre de la reconnaissance du hip-hop et porte à questionner les catégories d'action et de pensée qui structurent en profondeur les politiques publiques "jeunes" et qui se diffusent depuis vingt ans dans divers champs de la jeunesse (éducation, insertion professionnelle, encadrement des loisirs sportifs et artistiques, prévention de la délinquance...). Ces catégories sont à l'œuvre dans les "démarches" éducatives qui se veulent individualisantes et individualisées. Il en découle, notamment des modes de socialisation particuliers, telle la "pédagogie du projet" visant à faire travailler le jeune stagiaire pour l'établissement et la réalisation d'un parcours de formation réaliste et le rendant davantage "employable". Cela passe par l'inculcation de dispositions scolaires : régularité, ponctualité, persévérance, se donner des objectifs

---

<sup>200</sup> Virginie Milliot, « Vers une intégration pluraliste », *art. cité*.

réalistes.<sup>201</sup> Cette forme d'action politique s'enracine dans un contexte social et économique d'accroissement des difficultés des jeunes des milieux sociaux défavorisés pour entrer sur le marché de l'emploi et s'y stabiliser. Aussi, à une véritable politique de l'emploi, elle ne cesse de substituer des mesures de formation, de qualification, d'emplois par " alternance " pour de jeunes travailleurs couvrant des emplois de plus en plus précaires.<sup>202</sup> Les catégories d'action et de pensée " individualisante " sont les pendants d'une idéologie du " sujet ", héritée de la philosophie libérale (certains sociologues l'appelleraient " post-moderne "), dont l'injonction première est la " responsabilisation " et la projection dans l'avenir, qui font aussi de l'individu l'" entrepreneur de lui-même ". Inculquée on le voit, à travers une morale de soi (être autonome, se prendre en charge...)<sup>203</sup> et mobilisée dans diverses actions éducatives, cette philosophie de l'action politique qui se diffuse aux modes de socialisation institutionnelle, s'adresse directement au corps, dans le cadre de pratiques sportives et/ou artistiques, et n'est pas sans conséquence sur la construction identitaire juvénile et l'estime de soi, comme nous allons l'observer.

Plus largement, l'ambivalence des institutions s'articule avec celle des significations de telles pratiques données par les pratiquants eux-mêmes, et plus particulièrement par les artistes professionnels, qui hésitent entre l'action éducative, la revendication sociale et politique (le " mouvement hip-hop ", la " culture de rue " " populaire " à laquelle il renverrait), la création artistique et l'appartenance au champ chorégraphique.

Par conséquent, il n'y a pas une forme de danse hip-hop mais bien deux marchés différents, concurrentiels, bien que non hermétiques l'un à l'autre. Ils engagent, chacun à leur façon, des valeurs, des sociabilités, des manières de pratiquer, des rapports au corps, des rapport à l'espace et au temps, des rapports à soi (se " dire " danseur hip-hop), aux institutions, etc. Selon leur position dans l'histoire institutionnelle du hip hop en France, et selon leur parcours social et scolaire, les pratiquants ne mobilisent pas les mêmes dispositions ou ne les incorporent pas de la même manière. Pour certains, l'incorporation de ces valeurs émanant de systèmes de pensée (et de croyances) différents, peut produire des manières d'être et de pratiquer ainsi que des attachements à des valeurs ambivalents.

Cela étant, les danseurs ne sont pas nécessairement partagés entre différents " répertoires " qu'ils sauraient mettre en œuvre selon les contextes, ils ne sont pas non plus des êtres " éclatés " ou incohérents. La logique du contexte ou bien encore des procédures cognitives telles la prise de distance<sup>204</sup>, ou la recomposition biographique<sup>205</sup>, sont susceptibles de fournir aux individus des modèles ou des formes d'identification (ou de redéfinition de soi) limitant la pluralité identitaire ou dispositionnelle. Les comportements (moteurs, cognitifs) et les jugements sont en revanche plutôt ambivalents comme le sont les pratiques de danse hip-hop, en raison du fait qu'elles sont le produit de modalités d'incorporation et d'appropriation liées à des contextes différents. Il en ressort une ambivalence/alternance des manières d'être, de pratiquer, de se dire danseur, qui dépend des configurations où s'inscrivent les pratiques hip-hop et des contraintes qu'elles exercent sur les pratiquants.

<sup>201</sup> Mathias Millet, Daniel Thin, « Une déscolarisation encadrée. Le traitement institutionnel du " désordre scolaire " dans les dispositifs-relais », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n° 149, sept. 2003, p. 32-41, cf. p. 40.

<sup>202</sup> Chantal Nicole-Drancourt, Laurence Roulleau-Berger, *L'Insertion des jeunes en France*, PUF, col. Que sais-je, Paris, 2002 (1<sup>ère</sup> éd. 1995).

<sup>203</sup> Cf. Michel Foucault, *Histoire de la sexualité. Le souci de soi*, Gallimard, Paris, 1984 ; Charles Taylor, *Les Sources du moi. La formation de l'identité moderne*, Seuil, Paris, 1998.

<sup>204</sup> Apprenant à danser dans des situations différentes (entre pairs, en se confrontant aux procédures socialisatrices des animateurs...), les individus acquièrent en même temps des capacités à prendre de la distance, à objectiver les attentes des autres (et notamment des acteurs institutionnels qui les encadrent), et à en jouer.

<sup>205</sup> Les hip-hoppeurs chorégraphes sont souvent sollicités de se raconter et ont à disposition une grammaire (implicite) pour se " dire ", comme nous l'avons vu dans le chapitre III.

Plus largement, les acteurs sociaux sont engagés dans des luttes symboliques pour la légitimité des pratiques et des manières d'apprendre à danser. La séparation entre un hip-hop légitimé par le travail institutionnel et le hip-hop “populaire” se retraduit par l'orientation, du premier vers la recherche chorégraphique, du second vers la performance et la compétition. Elle crée des espaces spécifiques, qui donnent à voir les différenciations sociales et sexuelles. Toutefois cette séparation n'est pas étanche. Son ambivalence tient du fait que, si la proximité des filles vis-à-vis des logiques institutionnelles mises en œuvre (logique chorégraphique et logique pédagogique) leur permet de participer aux marchés de la danse hip-hop, tout en prenant parfois des places (notamment en matière d'enseignement) aux garçons, il n'en demeure pas moins que les dispositions masculines conservent leur légitimité, voire sont renforcées dans de nombreux contextes de pratique. Ainsi, au collège par exemple, on constate une orientation pédagogique de cette pratique qui attire essentiellement des filles, et dans le même temps il est très visible que les pratiques masculines restent privilégiées, en raison d'une part du souci de nombreux enseignants de faire participer les collégiens à leurs séances de danse, et d'autre part de l'admiration exprimée par les publics (élèves comme enseignants et acteurs institutionnels) envers les démonstrations de performances physiques de ces danseurs.

L'adversation à laquelle de tels constats nous conduisent, rend compte de la complexité des processus de légitimation d'une pratique, qui peut répondre à des attentes différentes : être légitimée dans un cadre scolaire et dans une logique non scolaire, un des points de ralliement étant la disposition à la “compétition”, et la légitimation de l'aspect sportif de la danse hip-hop, mais également la revendication de la légitimité “artistique” de la pratique, d'une part par les enseignants et les intervenants dans les établissements scolaires, d'autre part par les danseurs amateurs et professionnels, qu'ils travaillent dans des compagnies de danse (logique chorégraphique) ou s'expriment lors des *battles*.

Les danseurs se confrontent en revanche à leur propre hétérogénéité intra- mais surtout intergénérationnelle – qui se construit en interdépendance avec les processus d'institutionnalisation de la pratique. Cette hétérogénéité est alors productrice de contradictions, de mésententes, de “disputes”.

On ne peut donc ignorer les effets de la dimension politique de la socialisation secondaire des jeunesse populaires. Chez les danseurs d'origines sociales populaires que nous avons rencontrés, elle s'exprime sous la forme d'injonctions à se “faire soi-même”, à mener à bien des “projets” de groupe et pour soi (le groupe servant l'individu et réciproquement). Les danseurs ayant des capitaux sociaux et scolaires leur permettant de participer (non sans quelques méfiances et résistances) de cette socialisation secondaire, incorporent ces injonctions et les font leurs. Cela conduit ceux qui ont le sentiment de “réussir” en accédant à la culture légitime à l'idée qu'ils ont effectivement réussi “par eux-mêmes”, et que les acteurs institutionnels se sont servis d'eux plus qu'ils ne leur ont permis d'accéder à une mobilité sociale. En revanche, pour ceux qui sont les plus éloignés de la culture légitime et scolaire, ces injonctions à se “faire soi-même” rejoignent la disposition populaire à “ne compter que sur soi-même”. Pour eux, cette injonction politique semble renforcer, paradoxalement, leur propension à se méfier des institutions — accentuant chez certains leur posture “anti-école”; elle les conduit aussi à faire preuve d'un réalisme populaire<sup>206</sup> aboutissant à récuser le rôle et le pouvoir des institutions chargées de les encadrer sur l'orientation de leurs pratiques. Par conséquent, nous avons évité d'interpréter ces liens entre politiques institutionnelles et pratiques hip-hop en terme de “récupération” (de la part des acteurs institutionnels) ou de “résistance” systématique (de la part des danseurs). Les interdépendances entre ces différents acteurs sociaux (qui ne se rencontrent pas toujours dans des interactions) sont travaillées par des rapports de domination symbolique complexes, qui amènent à prendre en compte

<sup>206</sup> Richard Hoggart, 33 Newport street, Hautes Etudes, Gallimard, Le Seuil, Paris, 1991.

l'autonomie (et donc le sens propre aux pratiques, leurs formes qui se créent en dehors des principes et valeurs de la culture dominante), mais aussi l'hétéronomie des pratiques hip-hop vis-à-vis des institutions et plus largement de la culture légitime. Enfin, il nous faut rappeler que les modes de domination symbolique, qui s'exercent sur les pratiques juvéniles populaires dans des perspectives politiques multiples (reconnaissance des cultures populaires, surveillance d'une jeunesse jugée potentiellement "explosive", etc.), s'appliquent aussi aux acteurs des différentes institutions souvent mises en concurrence, qui sont pris par des contraintes politiques, notamment celles visant à leur réclamer les bilans de leurs actions en prouvant l'"utilité" et l'"efficacité".

## Ouvertures vers un nouveau programme de recherche

L'analyse de la rencontre entre les jeunesse populaires pratiquant une activité comme la danse hip-hop, et les politiques publiques a permis d'ouvrir un nouveau champ de questionnements se rapportant en premier lieu à l'ambivalence/alternance des dispositions et des identités de certaines catégories de "jeunes des cités HLM". En second lieu, elle interroge les rapports sociaux de sexe parmi ces populations juvéniles reposant sur les modes de socialisation familiaux, mais qui sont aussi à réfléchir en lien avec les transformations structurelles des couches populaires urbaines.<sup>207</sup> En troisième et dernier lieu, cette rencontre pose le problème du rôle (et des limites) des politiques publiques sur les modes de construction et de valorisation des dispositions et des identités de genre, et sur les situations de concurrence entre filles et garçons qui peuvent en découler. De là, on peut faire l'hypothèse que les politiques publiques "jeunes" ne sont pas épargnées par les pré-requis sociaux-sexués et qu'elles établissent parfois des différenciations (voire des inégalités) entre les individus en fonction d'attentes et de reconnaissances de leurs "valeurs" se rapportant à leurs appartenance sociale et sexuelle.

Par les effets croisés des modes de socialisation et des transformations structurelles des mondes ouvriers (qui se sont accompagnées d'une diminution des chances de mobilité sociale des ouvriers et d'un abaissement des possibilités de leurs revendications politiques collectives) sur les "habitus de sexe" d'un côté, des différenciations sociales et sexuées entre individus relevant des modes de socialisation institutionnelle d'autre part, certaines situations de co-présence peuvent être pensées comme des mises en concurrence entre filles et garçons, hommes et femmes, susceptibles de renforcer des formes de domination masculine. Ce serait particulièrement visible dans des contextes, ou dans des domaines de pratique, construits socialement comme étant des "domaines masculins" (compétitions sportives dans certains sports, postes de travail ouvrier...).<sup>208</sup>

Ainsi, sous certains aspects, la domination masculine n'est pas seulement le produit strict d'une relation entre dominant et dominé relevant de l'incorporation de dispositions corporelles et sexuelles, de rôles et de principes d'adhésion « *que le dominé ne peut manquer d'accorder au dominant* ».<sup>209</sup> Elle est renforcée par des conditions d'existence et de possibilités restreintes ou incertaines d'avenir, qui tendent à mettre en doute l'identité masculine de certains hommes et à faire vaciller leur façon de se situer dans le monde (et par rapport aux femmes). Les mêmes "données" sociales offrent tout aussi brutalement des possibilités d'action aux femmes (qu'elles ne recherchent pas nécessairement, comme devenir

<sup>207</sup> Stéphane Beaud, Michel Pialoux, *Retour sur la condition ouvrière*, Fayard, Paris, 1999.

<sup>208</sup> C'est bien ce que montrent les études respectives de Henri Eckert et Emmanuel Sulzer « La socialisation des jeunes ouvriers de l'automobile : du rejet de la contrainte scolaire à l'acceptation de la contrainte industrielle », *art. cité* ; et de Stéphane Beaud et Michel Pialoux, « Jeunes ouvrier (e)s à l'usine. Notes de recherche sur la concurrence garçons/filles et sur la remise en cause de la masculinité ouvrière », *art. cité*.

<sup>209</sup> Pierre Bourdieu, *Méditations pascaliennes*, Seuil, Paris, 1997, p. 204.

chef de famille) et les placent dans un rapport de concurrence non voulu, que leurs confrères peuvent percevoir comme “déloyale”.

Ainsi, sur les marchés fortement concurrentiels, ou bien dans des situations de disqualification sociale ou professionnelle, l'exercice de la domination masculine se renforce en s'appuyant sur des stéréotypes de sexe, corporels (la virilité *versus* la maternité, etc.), mentaux et moraux (la force morale des hommes *versus* l'émotivité des femmes, etc.) incorporés par les individus des deux sexes. Elle sert finalement aussi de repoussoir aux diverses dominations sociales, en particulier à celles s'exerçant sur les hommes d'origines sociales populaires pris dans des situations de désaffiliation scolaire et/ou professionnelle, et connaissant une précarité sociale grandissante.<sup>210</sup>

---

<sup>210</sup> Gérard Mauger, « Bandes et valeurs de virilité », *art. cité.*, p. 33. Philippe Bourgeois décrit en quoi les relations hommes/femmes dans des contextes sociaux très précaires et marqués par le développement de la vente de drogues, sont liées à l'altération structurellement des rôles sexués traditionnels, relative à la désagrégation des conditions d'existence (économiques et professionnelles) des hommes. De telles conditions de vie ont, parallèlement, amené les femmes à gagner leur vie (parfois aussi dans l'économie parallèle). Leur confrontation avec la société salariale américaine les ont amenées à adopter le modèle « libéral » de l'accès à l'autonomie individuelle, alors que dans le même temps les hommes perdaient leur pouvoir dans la famille, et dans la société étant de plus en plus marginalisés socialement et économiquement. Ce phénomène a provoqué en retour plus de violence sur les femmes et les enfants, en raison de la remise en cause du pouvoir patriarcal traditionnel dans le foyer familial et le désœuvrement des hommes. *En quête de respect..., op. cit., cf. p. 252.*

## BIBLIOGRAPHIE

- « Accrorap : la danse hip-hop entre racines et déracinement », propos recueillis par Patricia OSGANIAN, *Mouvements*, n°11, septembre-octobre 2000, p. 34.
- « Jeunes, hip-hop, cultures : danser la ville », *Territoires*, numéro hors série, n° 372 bis, nov. 1996.
- AUTHIER Jean-Yves *Espace et Socialisation. Regard sociologiques sur les dimensions spatiales de la vie sociale*, habilitation à diriger des recherches, G.R.S., Université Lyon 2, 2001.
- BACQUIÉ Marie-Hélène, SINTOMER Yves, « Affiliations et désaffiliations en banlieue. Réflexions à partir des exemples de Saint-Denis et d'Aubervilliers », *Revue Française de Sociologie*, vol. 42, n° 2, 2001, p. 217-249.
- BACQUIÉ Marie-Hélène, SINTOMER Yves, « Peut-on encore parler de quartiers populaires ? », *Espaces et sociétés*, n° 108-109, 2002, p. 29-45.
- BAUDELOT Christian, ESTABLET Roger, *Allez les filles*, Seuil, Paris, 1992.
- BAUDIN Gérard, GENESTRIER Philippe, (sous la dir. de), *Banlieues à problème. La construction d'un problème social et d'un thème d'action sociale*, La Documentation Française, Paris, 2003.
- BAUDIN Gérard, GENESTRIER Philippe, « La perception actuelle du problème », in *Banlieues à problèmes. La construction d'un problème social et d'un thème d'action publique*, La Documentation Française, Paris, 2003, p. 249-252.
- BAZIN Hugues, *La Culture hip-hop*, Desclée de Brouwer, Paris, 1995.
- BEAUD Stéphane, « Un temps élastique. Etudiants des "cités" et examens universitaires », *Terrain*, N°29, sept. 1997, p. 43-58.
- BEAUD Stéphane, *80% au bac... et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*, éditions La Découverte, Paris, 2002.
- BEAUD Stéphane, PIALOUX Michel, « Jeunes ouvrier (e) s à l'usine. Notes de recherche sur la concurrence garçons/filles et sur la remise en cause de la masculinité ouvrière », *Travail, Genre et Société*, n° 8, 2002, p. 73-103.
- BEAUD Stéphane, PIALOUX Michel, *Retour sur la condition ouvrière*, Fayard, Paris, 1999.
- BLOCH Françoise, BUISSON Monique, « L'obligation alimentaire : entre don, équité, égalité », *Obligations alimentaires et solidarités familiales. Entre droit civil, protection sociale et réalités familiales*, revue *Droit et Société*, M.S.H., sous la direction de Luc-Henry CHOQUET et Isabelle SAYN, n° 31, 2000, p. 223-331.
- BLÖSS Thierry *Les Liens de famille. Sociologie des rapports entre générations*, PUF, Paris, 1997.
- BLÖSS Thierry, « Jeunes maghrébins des quartiers nord de Marseille », *Les Annales de la Recherche Urbaine*, n° 41, 1989, p. 59-65.
- BLÖSS Thierry, *J'ai hérité de la misère. Destins résidentiels et vie sociale de quartier*, rapport final d'une recherche financée par le Ministère de l'équipement et le Conseil régional Provence-Alpes-Côte d'Azur, GERM (groupe d'étude et de recherche sociologique sur la transformation des modes de vie)/EHESS, Marseille, juillet 1987.
- BOLTANSKI Luc, « Les usages sociaux du corps », *Annales ESC*, 1971, I, p. 205-233.
- BORDET Joëlle, *Les "jeunes de la cité"*, PUF, Paris, 1998.
- BOUCHER Manuel, *Rap. Expression des lascars. Significations et enjeux du Rap dans la société française*, L'Harmattan, Paris, 1998.
- BOURDIEU Pierre, « Décrire et prescrire. Note sur les conditions de possibilité et les limites de l'efficacité politique », *Actes de La Recherche en Sciences Sociales*, n° 38, mai 1981.
- BOURDIEU Pierre, « Espace social et pouvoir symbolique », *Choses dites*, éditions de Minuit, Paris, 1987, p. 164-165.

- BOURDIEU Pierre, « La domination masculine », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n° 84, septembre 1990.
- BOURDIEU Pierre, « Remarques provisoires sur la perception sociale du corps », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n° 14, 1977.
- BOURDIEU Pierre, *La Distinction. Critique sociale du jugement*, éditions de Minuit, Paris, 1979.
- BOURDIEU Pierre, *La Domination masculine*, Seuil, Paris, 1998.
- BOURDIEU Pierre, *Le Sens pratique*, éditions de Minuit, Paris, 1980.
- BOURDIEU Pierre, *Méditations pascaliennes*, Seuil, Paris, 1997.
- BOURGEOIS Philippe, *En quête de respect*, Seuil, Paris, 2001.
- BRUNAUX Hélène, « Espace architectural et danse urbaine : études des formes corporelles développées par le hip-hop », *Actes des 1ères rencontres internationales “arts, sciences et technologies”*, 22-23-24 novembre 2000 (publié sur le site internet de la MSHS de l'Université de La Rochelle publié en mars 2002).
- BUREAU René, SAIVRE (de) Denyse, *Apprentissage et cultures. Les manières d'apprendre*, Karthala, Paris, 1988.
- CASTEL Robert, HAROCHE Claudine, *Propriété privée, propriété sociale, propriété de soi. Entretiens sur la construction de l'individu moderne*, Fayard, Paris, 2001.
- CHAUVEL Louis, *Le destin des générations. Structure sociale et cohortes en France au XXème siècle*, PUF, Paris, 1998.
- CLÉMENT Jean-Paul, « La souplesse et l'harmonie : étude comparée de trois sports de combat, lutte, judo, aïkido », *Sports et société* (sous la dir. de Christian POCIELLO), Paris, Vigot, 1981.
- COLLOVALD Annie, « Des désordres sociaux à la violence urbaine », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 136-137, mars 2001, p. 104-113.
- COUTRAS Jacqueline, *Crise urbaine et espaces sexués*, Armand Colin, Paris, 1996.
- DARMON Muriel, *Devenir anorexique. Une approche sociologique*, La Découverte, col. Textes à l'appui, Laboratoire des sciences sociales, Paris, 2003.
- DELBOS Geneviève, JORION Paul, *La Transmission des savoirs*, Maison des sciences de l'homme, Paris, 1984.
- DONZELOT Jacques, ESTÈBE Philippe, *L'Etat animateur. Essai sur la politique de la ville*, éditions Esprit, Paris, 1994.
- DUBET François, *La Galère : jeunes en survie*, Fayard, Paris, 1987.
- DUBET François, *Sociologie de l'expérience*, Seuil, Paris, 1994.
- ECKERT Henri, SULZER Emmanuel, « La socialisation des jeunes ouvriers de l'automobile : du rejet de la contrainte scolaire à l'acceptation de la contrainte industrielle », article pour les *Premières rencontres Jeunes et Sociétés en Europe et autour de la Méditerranée*, Marseille, 22-23-24 octobre 2003.
- EHRENBERG Alain, *Le Culte de la performance*, éditions Calman-Levy, Paris, 1991.
- ELIAS Norbert, *Du temps*, Fayard, Paris, 1996 (1<sup>ère</sup> édition en 1984).
- ELIAS Norbert, SCOTSON John T., *Les Logiques de l'exclusion*, Fayard, Paris, 1997.
- FAURE Sylvia, *Apprendre par corps*, La Dispute, Paris, 2000.
- FAURE Sylvia, *Corps, savoir et pouvoir. Sociologie historique du champ chorégraphique*, PUL, Lyon, 2001.
- FAURE Sylvia, « Institutionnalisation de la danse hip hop et construction biographique des artistes chorégraphes », *Genèses*, n° 55, juin 2004.
- FAURE Sylvia, GARCIA Marie-Carmen, « Le corps dans l'enseignement scolaire : regard sociologique », *Revue Française de Pédagogie*, n° 144, juil-août-sept. 2003, p. 85-94.
- FAURE Sylvia, GARCIA Marie-Carmen, « Les “braconnages” de la danse hip-hop dans les collèges de quartiers populaires », *Ville-Ecole-Intégration*, n° 133, juin 2003, p. 244-257.

FAURE Sylvia, GARCIA Marie-Carmen, *Dances des villes et danse d'école : le hip hop*, rapport final de recherche, pour l'appel d'offre interministériel " Apprentissages, transmission et créativité, de la ville dans la ville ", financée par le Ministère de la Jeunesse et des Sports, G.R.S. Université Lyon 2, novembre 2002.

FOSSE-POLIAK Claude, « Ascension sociale, promotion culturelle et militantisme. Une étude de cas », *Sociétés contemporaines*, n° 3, septembre 1990, p. 117-129.

FOUCAULT Michel, *Histoire de la sexualité. Le souci de soi*, Gallimard, Paris, 1984.

FOUGEYROLLAS-SCHWEBEL Dominique, "Genre, catégorie sociale et rapports de domination", *Le genre comme catégorie d'analyse. Sociologie, histoire, littérature* (sous la direction de Fougeyrollas-Schwebel, PLANTÉ Christine, RIOT-SARCEY Michèle, Claude ZAIDMAN), L'Harmattan, Paris, 2003, p. 23-31..

GASPARINI Rachel, *La Discipline à l'école primaire. Une interprétation sociologique des modalités d'imposition de l'ordre scolaire*, Thèse de doctorat, Université Lyon 2, 1998.

GARCIA Marie-Carmen, *L'identité catalane. Analyse du processus de production de l'identité nationale en Catalogne*, L'Harmattan, Paris, 1998.

GARCIA Marie-Carmen, "Histoire identitaire et histoire local dans la construction du Pays cathare", *Espaces et sociétés*, n°113-114, 2003, p. 183-196.

GARCIA Marie-Carmen, "Hip-hop, capoeira et cirque à l'école", Actes du colloque international, *Intégration par le sport : état des recherches*, 25 mars 2004- Salé (Maroc), Institut Royal de formation des cadres (Maroc), Université de Reims Champagne Ardenne, Université de Besançon, Université de Lille 2, 2004, p. 73-79.

GEAY Bertrand, « Du " cancre " au " sauvageon ". Les conditions institutionnelles de diffusion des politiques d'" insertion " et de " tolérance zéro " », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, , n° 149, sept. 2003, p. 21-31.

GENESTIER Philippe, « Le vocable ville : métonymie, antiphrase, euphémisme », *L'Urbain dans tous ses états. Faire, vivre, dire la ville*, sous la direction de Nicole HAUMONT, L'Harmattan, Paris, 1998, p. 289-306.

GOFFMAN Erving, *L'Arrangement des sexes*, La Dispute, Paris, 2002.

GOODY Jack, *La Logique de l'écriture*, Armand Colin, Paris, 1986.

GUÉNIF SOUILAMAS Nacira, *Des beurettes*, éditions Hachette, col. Pluriel, Paris, 2000.

HOGGART Richard, *33 Newport street*, Hautes Etudes, Gallimard, Le Seuil, Paris, 1991.

HUGOUVIEUX Gilberte, *Territoires. La revue de la démocratie locale*, n° 372 bis, « Danse la ville », novembre 1996, p. 20-21.

ION Jacques, *Le Travail social à l'épreuve du territoire*, Privat, Toulouse, 1990.

*Jeunesse, le devoir d'avenir*, rapport de la commission présidée par Dominique Charvet, La Documentation Française, Paris, 2001.

KOKOREFF Michel, *La Force des quartiers. De la délinquance à l'engagement politique*, Payot, Paris, 2003.

KOKOREFF Michel, « Mobilités et polarisations des jeunes dans la ville », *L'Urbain dans tous ses états. Faire, vivre, dire la ville*, sous la direction de Nicole HAUMONT, L'Harmattan, Paris, 1998, p. 245-254.

LAHIRE Bernard, « « Héritages sexués : incorporation des habitudes et des croyances », *La Dialectique des rapports hommes-femmes* (sous la direction de Thierry BLÖSS), Paris, PUF, 2001.

LAHIRE Bernard, « L'inégale " réussite scolaire " des garçons et des filles de milieux populaires : une piste de recherche concernant l'écriture domestique », Résumé de communication au colloque " Société et communication ", Lyon, 12-13 décembre 1991.

LAHIRE Bernard, *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de " l'échec scolaire " à l'école primaire*, PUL, Lyon, 1993.

- LAHIRE Bernard, *L'Homme pluriel. Les ressorts de l'action*, Nathan, col. "Essais et Recherches", Paris, 1998.
- LANG Jack, « Je crois à la culture hip-hop », *VSD*, n° 31 octobre 1990.
- LAPASSADE Georges, « Le défi, la compétition dans le hip-hop », *Du stade au quartier. Le rôle du sport dans l'intégration sociale des jeunes*, éditions Syros, Paris, 1993, p. 43-48.
- LAPIOWER Alain (sous la direction de), « Danse hip-hop : le passage du témoin », *Rue des Usines*, n° 38-39, 1998.
- LEPOUTRE David, *Cœur de banlieue. Codes, rites et langages*, Odile Jacob, Paris, 1997.
- MASCLET Olivier, *La Gauche et les cités. Enquête sur un rendez-vous manqué*, La Dispute, Paris, 2003.
- MATHIEU Nicole-Claude, "Les transgressions du sexe et du genre à la lumière des données ethnographiques", *Sexe et genre. De la hiérarchie entre les sexes* (coordonné par Marie-Claude Hurtig, Michèle Kail, Hélène Rouch), Paris, CNRS Editions, 2002 (1<sup>ère</sup> édition 1991) p. 69-80.
- MAUGER Gérard, « Bandes et valeurs de virilité », *Regards sur l'actualité*, 1998, p. 29-39.
- MAUGER Gérard, « Les politiques d'insertion. Une contribution paradoxale à la déstabilisation du marché du travail », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 138-139, mars 2001, p. 5-14.
- MAUSS Marcel, « Les techniques du corps », *Journal de psychologie*, n° 32, 1936, p. 271-293.
- MÉNARD François, « Une forme d'intégration sociale », *Informations sociales*, n° 60, 1997, p. 36-43.
- MÉNARD François, ROSSINI Nathalie, « Les défis de danse : une expérience de formation de danseurs de hip-hop », *Action culturelle et dynamiques sociales*, FORS, recherche Sociale, n° 133, 1995, p. 34-71.
- MÉNÉGOZ Mathilde, « Présentation du collectif "cultures actuelles" », document interne, 21 février 2002.
- MENNESSON Christine, « Boxe hard, boxe solf : la construction des identités des femmes pratiquant la boxe, 2002, (texte de communication non publié).
- MENNESSON Christine, *Des femmes au monde des hommes. La construction de l'identité des femmes investies dans un sport "masculin" : analyse comparée du football, des boxes poings-pieds et de l'haltérophilie*, thèse de doctorat de sciences sociales, 2000.
- MILLET Mathias, THIN Daniel, « Une déscolarisation encadrée. Le traitement institutionnel du "désordre scolaire" dans les dispositifs-relais », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n° 149, sept. 2003, p. 32-41.
- MILLET Mathias, THIN Daniel, *Ruptures scolaires et Déscolarisation. Des collégiens de milieux populaires : parcours et configurations*, rapport de recherche, Université Lyon 2, GRS, juin 2003.
- MILLIOT Virginie, « Ethnographie d'une "mauvaise vague". Une question de regard », *Les Aléas du lien social*, sous la direction de Jean Métral, Ministère de la Culture et de la communication, Paris, p. 15-29.
- MILLIOT-BELMADANI Virginie, « Danse-Ville-Danse . Rencontres artistiques et confrontation des publics », *Millénaire, Quelle reconnaissance du hip-hop et des cultures émergentes ?*, Direction de la Communication du Grand Lyon, 2000.
- MOÏSE Claudine, *Danseurs du défi. Rencontre avec le hip-hop*, Indigène éditions, Paris, 1999.
- NICOLE-DRANCOURT Chantal, ROULLEAU-BERGER Laurence, *L'Insertion des jeunes en France*, PUF, col. Que sais-je, Paris, 2002 (1<sup>ère</sup> éd. 1995).

NOIRIEL Gérard, « Les jeunes d’«origine immigrée» n-existent pas », *Les politiques d’intégration des jeunes issus de l’immigration*, CIEMI, L’Harmattan, Paris, 1989, p. 211-221.

OSGANIAN Patricia, « Darco, Mode 2 : le graf sur le fil du rasoir », *Mouvements*, n°11, septembre-octobre 2000.

PASSERON Jean-Claude, GRIGNON Claude, *Le Savant et le populaire. Misérabilisme et populisme en sociologie et en littérature*, éditions du Seuil, Gallimard, Hautes Etudes, Paris, 1989.

PLANET Frédérique, « Quand le hip-hop interpelle la démocratie », *Territoires. La revue de la démocratie locale*, n° 372 bis, « Danser la ville », novembre 1996.

POCIELLO Christian, « La force, l’énergie, la grâce et les réflexes », *Sports et société*, Paris, Vigot, 1981.

POCIELLO Christian, « Les défis de la légèreté. Les pratiques corporelles en mutation », *Esprit*, n° 11, 1993.

SCHWARTZ Olivier, *Le Monde privé des ouvriers*, PUF, Paris, 1990.

SINGLY (de) François, « Les habits neufs de la domination masculine », *Esprit*, novembre 1993, n°11, p. 54-63.

SORIGNE Pierre-Emmanuel, *Le Métier de danseur contemporain*, Thèse de doctorat de Sciences Sociales, EHESS, 2001.

TABET Paola, « Fertilité naturelle, reproduction forcée », *L’arraisonnement des femmes* ( coordonné par MATHIEU Nicole-Claude), EHESS, 1985, p. 61-146

TAMET Christian, GALLONI D’ISTRA Isabelle, « Chronique d’une ouverture », *Rue des Usines*, n° 32-33, hiver 1996.

TAYLOR Charles, *Les Sources du moi. La formation de l’identité moderne*, Seuil, Paris, 1998.

THIN Daniel, *Quartiers populaires. L’école et les familles*, PUL, Lyon, 1998.

VERRET Michel, *L’Espace ouvrier*, Armand Colin, Paris, 1979.

VERRET Michel, *La Culture ouvrière*, L’harmattan Paris, 1996 (1<sup>ère</sup> éd. en 1988).

WACQUANT Loïc *Corps et âme. Carnets ethnographiques d’un apprenti boxeur*, Agone, Commeur et Nadeau éditeurs, Marseille, 2000.

WILLIS Paul, « L’école des ouvriers », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 24, 1978, p. 50-61.