

**UCL**

Université  
catholique  
de Louvain

Faculté des sciences économiques, sociales, politiques et de communication (ESPO)  
Ecole des Sciences Politiques et Sociales (PSAD)

# À la rencontre des jeunes de la rue à Cajamarca (Pérou)

Mémoire réalisé par

**Denise Caels**

Promotrices

**Christine Grard**

**Jacinthe Mazzocchetti**

Lectrice

**Emmanuelle Piccoli**

Année académique 2017-2018

**Master en anthropologie**

**Finalité spécialisée : socio-anthropologie de l'interculturalité et du développement**

« Je déclare sur l'honneur que cette monographie a été écrite de ma plume, sans avoir sollicité d'aide extérieure illicite, qu'elle n'est pas la reprise d'un travail présenté dans une autre institution pour évaluation, et qu'elle n'a jamais été publiée, en tout ou en partie. Toutes les informations (idées, phrases, graphes, cartes, tableaux, ...) empruntées ou faisant référence à des sources primaires ou secondaires sont référencées adéquatement selon la méthode universitaire en vigueur.

Je déclare avoir pris connaissance et adhérer au Code de déontologie pour les étudiants en matière d'emprunts, de citations et d'exploitation de sources diverses et savoir que le plagiat constitue une faute grave. »

## **Remerciements**

*J'aimerai, à travers ces quelques mots, remercier les personnes qui m'ont accompagnée tout au long de ce périple anthropologique :*

*Merci à mes co-promotrices, Jacinthe Mazzocchetti et Christine Grard pour leur soutien et leurs conseils qui m'ont été précieux*

*Merci à mes amis et à mes proches de m'avoir encouragée à rédiger cet écrit*

*Merci à Elise Maudoux d'avoir été ma lectrice en chef pour la correction syntaxique de cet écrit*

*Merci à Martin Evrard de m'avoir épaulée tout au long de ce récit avec patience et indulgence, avec sollicitude et bienveillance.*

*Enfin, j'aimerai dédier cet ouvrage aux personnes que j'ai pu rencontrer de l'autre côté de l'océan, un rêve que je n'espérais pas accomplir de si tôt :*

*Merci à l'équipe des enseignants de l'association civile Chibolito de m'avoir reçue avec bonté et d'avoir partagé leur savoir*

*Merci aux enfants de l'escuelita de m'avoir donné leurs sourires et leur affection*

*Merci aux adolescents et aux jeunes gens de Chibolito de s'être révélés tels qu'ils sont*

*Merci à Sandra et à sa famille de m'avoir offert l'hospitalité durant ces quatre mois à Cajamarca.*

## Table des matières

<b>INTRODUCTION GENERALE.....</b>	<b>1</b>
<b>CHAPITRE I. OBJET DE RECHERCHE ET METHODOLOGIE .....</b>	<b>3</b>
I.1 INTRODUCTION AU CONCEPT CLÉ DE LA RECHERCHE : LES ENFANTS DE LA RUE.....	3
I.2 LE TERRAIN : « ASOCIACIÓN CIVIL CHIBOLITO ».....	7
I.3 QUESTION DE RECHERCHE ET HYPOTHÈSES .....	10
I.4 RECUEIL DES DONNÉES : CARNET DE TERRAIN ET ENTRETIENS INFORMELS .....	13
I.5 MÉTHODE ET COLLECTE DES DONNÉES : UNE IMPRÉGNATION PAR LE TERRAIN.....	15
I.5.1 <i>"Tu fais partie de la famille" : une insertion auprès de ma famille d'accueil .....</i>	<i>15</i>
I.5.2 <i>Un cadre trop libre ? Une place et un statut à prendre .....</i>	<i>18</i>
I.5.3 <i>Me laisser guider... ..</i>	<i>23</i>
<b>CHAPITRE II. LA BELLE CAJAMARCA ? CONTEXTUALISATION .....</b>	<b>27</b>
II.1 ARRIVÉE À CAJAMARCA.....	27
II.2 DIMENSION SPATIO-TEMPORELLE .....	31
II.2.1 <i>La Notion de temps.....</i>	<i>31</i>
II.2.2 <i>La notion d'espace .....</i>	<i>32</i>
II.2.2.1 Les <i>cuadras</i> et les rues sans nom.....	32
II.2.2.2 La rue.....	35
II.2.2.3 Intériorité, extériorité : une dialectique ? .....	38
II.3 SITUATION HISTORICO-GÉOGRAPHIQUE .....	40
II.3.1 <i>Une ville au beau milieu des Andes ... ..</i>	<i>40</i>
II.3.2 <i>Comment Cajamarca a perdu son dernier empereur inca .....</i>	<i>42</i>
II.3.3 <i>Métissage culturel .....</i>	<i>43</i>
II.4 « AGUA SI, MINA NO » : CONFLITS MINIERS .....	47
II.4.1 <i>Quand on rencontre quelques problèmes économiques .....</i>	<i>50</i>
II.4.2 <i>...À des soucis d'ordre politique .....</i>	<i>52</i>
<b>CHAPITRE III. A LA RENCONTRE DES JEUNES DE LA RUE.....</b>	<b>55</b>
III.1 UNE IDENTITÉ DE RUE ? .....	56
III.1.1 <i>Quelques portraits individuels esquissés... ..</i>	<i>56</i>
III.1.2 <i>... Aux trajectoires familiales .....</i>	<i>61</i>
III.2 UNE RENCONTRE AU-DELÀ DE LA PAROLE ?.....	66
III.3 DU PARTAGE.....	70
III.3.1 <i>Une volonté de créer un lien social.....</i>	<i>70</i>
III.3.2 <i>Taquineries.....</i>	<i>73</i>
III.4 ... AUX ÉCHANGES.....	77
III.4.1 <i>Le jeu de balançoire : entre confiance et méfiance.....</i>	<i>77</i>
III.4.2 <i>Comme une balle de ping-pong.....</i>	<i>83</i>

<b>CHAPITRE IV. LE PHÉNOMÈNE DES JEUNES DE LA RUE : UN</b>	
<b>PROCESSUS STRUCTUREL ? .....</b>	<b>87</b>
IV.1    LA DÉBROUILLE DES JEUNES .....	87
IV.1.1 <i>Le travail informel des enfants</i> .....	87
IV.1.2 <i>L'éducation</i> .....	95
IV.2    LES JEUNES DE LA RUE : PRIS DANS UN ENGRENAGE DE MARGINALISATION ? .....	98
IV.3    LE DESTIN DES JEUNES DE LA RUE : VERS UN « NO MAN'S LAND » ? .....	104
<b>CONCLUSION ET PERSPECTIVES .....</b>	<b>105</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE .....</b>	<b>107</b>
<b>ANNEXES.....</b>	<b>ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.</b>

## INTRODUCTION GENERALE

Durant la matinée à l'*escuelita*<sup>1</sup>, je m'occupais à diverses occupations. Je jouais notamment au jeu de cartes « *uno* » avec Rodrigo. Hugo nous observait attentivement au point de vouloir intégrer la partie suivante. Diego se retira du jeu pour devenir l'arbitre de la partie entre Hugo et moi. Non loin de là, Yessica s'allongea parmi les brins d'herbe et me demanda de lui apprendre quelques mots en français : mission que j'acceptai avec joie. Sous le soleil brûlant de Cajamarca, Gaïa et Vanessa nous rejoignirent pour peindre leurs bricolages en notre compagnie tandis que Liliana se joignait à la partie de cartes. À ce moment, j'interpellai Yessica, âgée de treize ans, pour lui demander sa perception de la rue : « *c'est quoi la rue pour toi ?* ». Je n'obtins pour seule réponse qu'un de ses rires éclatants dont elle avait le secret. Hugo, qui se trouvait à côté de Yessica, s'exclama en disant « *un lugar !* »<sup>2</sup>. Vanessa, qui était également à nos côtés en train de peindre, se retourna vers moi en fronçant les sourcils. Elle me demanda pourquoi je posais une telle question et me répondit que pour elle, c'était « *afuera* »<sup>3</sup>.

L'intervention de ces enfants autour de la notion de la rue m'a posé question. En effet, j'ai travaillé dans une association qui prenait en charge des enfants et des adolescents dits « de la rue ». Or, en travaillant au sein de celle-ci et bien que j'avais un contact permanent avec les jeunes de la rue<sup>4</sup>, je me sentais « enfermée à l'intérieur » dans le sens où je n'étais pas confrontée directement à la rue en tant que tel. J'avais même l'impression de passer à côté de mon terrain en n'allant pas chercher ces jeunes dans les rues de Cajamarca.

Avant d'aller plus loin dans le récit, voici en quelques mots comment celui-ci va se structurer. Nous commencerons avec la description de différents éléments méthodologiques : la méthode d'enquête, la collecte de données, l'objet de recherche, les questionnements qui ont traversé mon terrain et les outils utilisés. Le fil du récit se

---

<sup>1</sup> « *Petite école* » est le terme qui a été employé par mes intervenants de terrain (les enfants, les adolescents et les enseignants) pour désigner l'école *Yacupacha* (section appartenant à l'association civile Chibolito).

<sup>2</sup> « *Un lieu* ».

<sup>3</sup> « *Dehors* ».

<sup>4</sup> Le terme de « jeunes » est utilisé ici pour désigner les enfants de l'*escuelita* et les adolescents de Chibolito.

poursuivra à travers la ville de Cajamarca, entre ses paysages historico-géographiques jusqu'aux contextes politico-économiques derrière lesquels se cache un enjeu minier. Notre chemin continuera au-delà des montagnes de la cité andine pour aborder plus spécifiquement la rencontre que j'ai établie avec les jeunes de la rue. Une rencontre teintée d'échanges et de partage, à l'issue de laquelle se dévoilera un processus complexe dans lequel les jeunes de la rue sont impliqués, les laissant en marge de la société. Cependant, nous verrons comment il est possible pour ces jeunes de sortir de ce dédale.

Le déroulement de l'histoire ayant été explicité, je vous propose à présent d'examiner la vision véhiculée à propos des « jeunes de la rue » : qui sont-ils ? et pourquoi sont-ils désignés de la sorte ?

## CHAPITRE I. OBJET DE RECHERCHE ET METHODOLOGIE

### I.1 Introduction au concept clé de la recherche : Les enfants de la rue

Avant d'arriver sur mon terrain, ma toute première pensée à propos des enfants de la rue était la suivante : « *des enfants qui traînent dans la rue toute la journée, ne bénéficiant d'aucune prise en charge de la part des parents ou d'une quelconque institution et vivant dans des conditions de grande pauvreté qui ne leur permettent pas d'aller à l'école et devant nécessairement trouver d'autres moyens pour survivre* ». Mon terrain m'a permis de montrer que cette vision est réductrice, comme celle qui est véhiculée à travers les représentations collectives : celle de l'enfant de la rue comme « victime/délinquant » et celle de « l'enfant fugueur » (Lucchini, 1998 : 364). Dans le premier type de discours dit « institutionnel conformiste », un accent est mis sur l'aspect macro-social qui engendre diverses formes de désorganisation, avec un manque de ressources de la part de la famille et de la communauté. L'enfant est dès lors perçu comme une « victime »<sup>5</sup> car il ne possède pas les capacités d'agir face aux contraintes qui lui sont imposées par son environnement (Lucchini, 1998 : 359). Quant au deuxième type de discours dit « interactionnel », l'accent est mis sur la motivation individuelle à quitter le domicile de la part de l'enfant d'où l'emploi du terme « fugueur ». Néanmoins, l'enfant est toujours perçu négativement par le fait qu'il est considéré « *comme un être irrationnel, voire déviant. Il obéit à des pulsions et sa capacité à élaborer des frustrations est limitée.* » (Lucchini, 1998 : 359).

Cette façon de concevoir les enfants de la rue engendre une vision « misérabiliste » qui est apportée par de nombreux programmes d'assistance et par les moyens de communication de masse (Lucchini, 1998 : 356). Pourtant, les médias ne sont pas les seuls à véhiculer une image négative. En effet, selon Gabriel, la population à Cajamarca contribue également à alimenter cette vision :

---

<sup>5</sup> En intériorisant la sous-culture déviante propre à la rue, l'enfant en deviendra d'abord une victime pour ensuite devenir lui-même déviant (Lucchini, 1998 : 360).

*Gabriel :*

*« Les enfants de la rue sont perçus négativement car la population les assimile aux drogues, aux vols. Pour cette raison, les institutions ne veulent pas les prendre en charge. »*

Une image négative est donc véhiculée à travers les différents discours et le regard de la population au sein de la cité andine. Cette stigmatisation peut même façonner l'identité de ces jeunes, en plus du rejet et de l'hostilité que la société civile a à leur rencontre (Ripalda, 2009 : 143). Mais comment ces jeunes perçoivent-ils leur situation ? Pedro, un des jeunes que j'ai rencontré à Chibolito, me partage sa conception du jeune de la rue :

- (Moi) *« Pour toi, qu'est-ce qu'un enfant ou un jeune de la rue ? »*

- (Pedro) *« Pour moi, un enfant ou un jeune de la rue pourrait être n'importe qui. Il s'agit de quelqu'un qui, en raison de problèmes familiaux qu'il a à sa maison, cherche à sortir dans la rue. »*

- (Moi) *« Et qu'est-ce que la rue selon toi ? »*

- (Pedro) *« Selon moi, la rue est un lieu d'évasion. C'est comme une deuxième école où tu apprends à survivre. Cela te forme à devenir plus indépendant. »*

- (Moi) *« Je ne comprends pas tout à propos de ta pensée sur la rue. Pourquoi dis-tu que la rue est un lieu d'évasion ? Est-ce une évasion du domicile où il peut y avoir des problèmes avec la famille ? Ou est-ce que c'est pour autre chose que tu utilises ce terme en particulier ? »*

- (Pedro) *« Oui, il est possible qu'il y ait des problèmes au domicile. C'est pour ça que la rue peut représenter un lieu d'évasion. »*

Certains termes employés par Pedro sont interpellant à mes yeux, notamment « un lieu d'évasion », « une seconde école » et « survivre ». La rue est pour Pedro un lieu de triplement polyvalent : un lieu où les jeunes fuient les problèmes du domicile ; un lieu d'apprentissage qui fait office de seconde école et enfin, un lieu où les jeunes doivent survivre, c'est-à-dire se débrouiller par leurs propres moyens.

Face à l'utilisation multiple de « la rue », différents groupes de jeunes peuvent être distingués : les enfants dits « dans la rue », les enfants « à la rue » et les enfants

« de la rue ». Les enfants « dans la rue » ont des contacts fréquents avec leurs parents, n'allant dans la rue que pour y travailler. Les enfants « à la rue » sont décrits comme en « situation transitoire » avec des contacts variables avec la famille. Enfin, les enfants « de la rue », quant à eux, sont marqués par une rupture totale avec leur famille et passent tout leur temps dans la rue. Dans ces trois cas de figure, deux éléments ressortent de cette analyse : le rapport à la rue et le temps passé (Schmitz, 2011 : 13). Néanmoins, le point de départ du processus des jeunes de la rue débute bien avant leur arrivée dans la rue : « *La situation de rue ne commence pas dans l'espace de la rue, mais dans la tête du jeune qui ne voit pas d'alternative à sa situation.* » (De Chassey, 2011 : 26). C'est pourquoi d'autres dimensions, autres que le rapport à la rue et le temps passé, sont à prendre en compte si nous voulons considérer l'enfant de la rue dans sa globalité. L'auteur Riccardo Lucchini nous fait part de neuf dimensions qui sont à inclure dans le parcours de l'enfant de la rue : la dimension spatiale, la dimension temporelle, l'opposition du monde de la rue à l'univers familial, la sociabilité<sup>6</sup>, les activités de la rue<sup>7</sup>, une socialisation « sous-culture »<sup>8</sup>, la dimension identitaire qui joue un rôle central dans le système enfant-rue<sup>9</sup>, les motivations<sup>10</sup> et enfin, la dimension genrée qui donne un accès différencié à la rue<sup>11</sup> (Lucchini, 1998 : 350-356).

Pour comprendre l'émergence du phénomène des jeunes de la rue, nous devons remonter dans les années 40, période durant laquelle a lieu une forte migration urbaine. Cela a pour conséquence un déplacement massif d'enfants et d'adolescents dans l'espace urbain à travers lequel ils doivent dorénavant se débrouiller seuls. Dans les années 80, l'apparition de conflits armés engendre la déstructuration et la destruction des familles, parmi lesquelles de nombreux enfants ont été sujets à des disparitions forcées ou ont dû fuir leurs domiciles en direction des métropoles. C'est de cette

---

<sup>6</sup> C'est-à-dire « *l'organisation sociale des enfants de la rue.* » (Lucchini, 1998 : 352)

<sup>7</sup> Concerne « *toutes les activités qui occupent l'enfant pendant sa permanence dans la rue.* » (Lucchini, 1998 : 353).

<sup>8</sup> La rue est perçue comme une sous-culture, c'est-à-dire un vivre-ensemble comprise d'un point de vue micro et perçu comme « déviante ». C'est-à-dire « *décrite en termes de « vols, prostitution, viol, violence, toxico-dépendance, mépris pour la vie » ; l'instabilité des relations et le manque de solidarité étant deux autres caractéristiques importantes de la vie dans la rue.* » (Lucchini, 2005 : 268).

<sup>9</sup> Cette dimension comporte l'estime de soi et les références (de groupes, de lieux, de personnes, de catégories) (Lucchini, 1998 : 354).

<sup>10</sup> Concerne « *la manière dont l'enfant perçoit la rue comme un moyen capable de résoudre les problèmes (familiaux, scolaires, identitaires) qu'il rencontre.* » (Lucchini, 1998 : 355).

<sup>11</sup> Le garçon quitte plus rapidement le domicile familial (Lucchini, 1998 : 352).

manière que le phénomène social des enfants de la rue a pris une ampleur considérable, entraînant dans les années 90 l'apparition des premières « maisons-refuges » pour ces jeunes.

Pour terminer cette brève introduction sur le concept d'enfants de la rue, il est fondamental de préciser que le phénomène ne peut se généraliser à l'ensemble du monde car ce fait ne se répercute pas de la même manière en fonction du lieu où nous nous trouvons. Cette idée se retrouve chez les auteurs Dwight Ordóñez Bustamante et Maud Schmitz. Le cas des enfants de la rue varie d'un pays, voire d'un continent à un autre (Bustamante, 1998 : 34) et nous devons prendre en compte la contextualisation spatio-temporelle dans laquelle surgit ce phénomène social afin de mieux l'appréhender (Schmitz, 2011 : 12). C'est pourquoi dans le cadre de ce mémoire, nous nous focaliserons essentiellement sur les jeunes de la rue au sein de la ville de Cajamarca, en particulier au sein de l'association civile Chibolito.

## I.2 Le terrain : « Asociación civil Chibolito »

L'association civile Chibolito est une maison d'accueil pour les enfants et les adolescents de Cajamarca. Celle-ci a d'abord vu le jour en 1999 en collaboration avec « *Manthoc* »<sup>12</sup> puis s'est dissociée en 2000 pour devenir « *Asociación civil Chibolito* ». Le terme *Chibolito* n'a pas été choisi au hasard car cela vient du mot « *chibolitos* » qui signifie « *niños* » c'est-à-dire des jeunes, des enfants. L'objectif de Chibolito est le suivant pour le co-fondateur de l'association :

*Stefano :*

*« Aujourd'hui, le travail de Chibolito se focalise autour de l'éducation et de l'inclusion sociale. Le but est d'inclure les élèves qui ne peuvent pas être intégrés d'autres écoles, comme Julio ou Aldo par exemple. Ce sont des gars difficiles à qui personne ne leur a donné d'opportunité. Cependant, ces jeunes peuvent changer car il s'agit d'un processus qui se fait petit à petit. Les enfants de l'école et les jeunes d'ici (Chibolito) peuvent s'entre-aider. »*

Chibolito est composé de deux sections situées à deux endroits différents de la ville de Cajamarca. L'une est une « école intégrative », nommée « *Yacupacha* »<sup>13</sup> dont le but principal est l'intégration de tout types enfants<sup>14</sup> (à risques<sup>15</sup>, à déficience ou non) dans un apprentissage commun. *Yacupacha* représente l'une des seules écoles alternatives à Cajamarca<sup>16</sup> :

---

<sup>12</sup> Manthoc est un organisme qui existe depuis 1979 et représente « *le Mouvement des enfants et des adolescents travailleurs et fils d'ouvriers catholiques* » (Ripalda, 2009 : 146). Ce mouvement aide les enfants et adolescents à recevoir des droits et des conditions dignes et à avoir la possibilité d'étudier.

<sup>13</sup> Terme queshua qui signifie « *Terre* » et « *Eau* ». L'école est une section plus récente de l'association, créée il y a six ans.

<sup>14</sup> Les enfants sont âgés entre six et treize ans.

<sup>15</sup> C'est-à-dire des jeunes qui ont plus de risques d'être abandonnés par la famille, qui s'exposent à des dangers comme le travail dans la rue.

<sup>16</sup> Je reprends ici les propos que m'a partagé Stefano. Peu d'écoles à Cajamarca semblent proposer un système d'inclusion sociale. En outre, le système d'évaluation à *Yacupacha* est différent de celui que nous pouvons retrouver dans d'autres institutions scolaires car il n'est pas basé sur la prestation d'un examen mais plutôt, sur l'évolution de l'enfant par exemple. Nous verrons dans la page suivante une grande importance accordée au rythme et au développement de l'enfant.

*Gabriel :*

*« Il existe des écoles publiques mais elles sont considérées comme les pires car on y remplit la tête des élèves avec pleins d'informations. Les parents ont alors l'impression que les enfants apprennent plus lorsqu'ils ont plus de pression. »*

Or ce qui est fondamental pour le coordinateur, c'est le respect du rythme de l'enfant. Pour ce faire, les matinées au sein de l'*escuelita* se déroulaient en deux temps : un temps était dédié aux jeux où les enfants pouvaient explorer de nouvelles choses par eux-mêmes ; puis un temps était destiné à l'apprentissage<sup>17</sup>. Des ateliers de danse et de théâtre étaient également proposés aux enfants en-dehors des matinées d'école. La deuxième section, quant à elle, est destinée aux adolescents, âgés entre treize et vingt ans environ. Différentes activités y étaient proposées comme des ateliers de cuisine, un cours de théâtre, des séances sportives et un apprentissage en menuiserie. Dans cette section, les cours d'école n'étaient pas donnés car les adolescents se rendaient à différents collèges se trouvant dans le quartier de l'association.

A présent, intéressons-nous aux membres qui constituent l'équipe éducative. Celle-ci est composée de six enseignants au total : la professeure Andréa s'occupait patiemment du renforcement scolaire, le professeur Stefano gérait d'une main de maître les ateliers d'art thérapie et de communication, le professeur Miguel rédigeait de sa plume les pièces théâtrales, le professeur Danny préparait des exercices sportifs et chorégraphiques, la professeure Daniela concoctait des mets culinaires et enfin, le coordinateur élaborait des séances en alliant les mathématiques et la menuiserie. Chacun à leur tour, les professeurs dormaient une nuit à l'association en jouant le rôle de « surveillant » afin de veiller sur les jeunes qui restaient dormir à Chibolito<sup>18</sup>. Des rondes nocturnes étaient également effectuées par les professeurs de l'association autour de la *Plaza de armas*. En effet, c'est là que travaillaient le soir une grande majorité des jeunes. Les enseignants leur adressaient la parole, discutaient avec eux puis leur parlaient de la maison d'accueil de Chibolito. Ceux-ci étaient invités à s'y rendre s'ils le souhaitaient.

---

<sup>17</sup> L'apprentissage est pratiqué à travers des cours de mathématiques, de communication, d'art-thérapie et de renforcement scolaire.

<sup>18</sup> L'association est équipée d'un dortoir où seuls les garçons dormaient.

En demandant à plusieurs adolescents comment ils ont entendu parler de l'association, beaucoup m'ont répondu par un « *c'est untel qui m'en a parlé* » ou bien « *c'est un groupe de copains qui m'a amené à Chibolito* ». Lorsque je demandai à Juan comment il est arrivé au sein de l'association, j'appris que c'est Manuel qui lui en avait parlé à la *comida* (lieu de restauration pour les jeunes qui travaillent). En posant la même question à David, un des garçons plus âgé qui avait également fréquenté l'association il y a quelques années, j'obtins la réponse suivante :

- (Moi) « *Comment est-ce que tu as connu Chibolito ?* »
- (David) « *Je ne me rappelle plus... C'est un groupe de copains qui m'a entraîné là.* »

Ainsi et dans beaucoup de cas, la circulation de l'information semble se faire par « le bouche à oreille », via le réseau que les jeunes se construisent. D'autres adolescents connaissent et fréquentent l'association car ils ont des frères et sœurs qui venaient auparavant à Chibolito. C'est le cas de Sebastián qui se rend à la maison d'accueil depuis l'âge de ses huit ans :

- (Moi) « *Comment tu t'appelles ?* »
- (Sebastián) « *Sebastián.* »
- (Moi) « *Depuis combien de temps tu es à Chibolito ?* »
- (Sebastián) « *Depuis que j'ai huit ans.* »
- (Moi) « *Et comment tu connais l'association ?* »
- (Sebastián) « *Par ma sœur.* »
- (Moi) « *Par ta sœur ?* »
- (Sebastián) « *Elle était avant à Chibolito.* »

Des jeunes qui se rendent à la maison d'accueil de Chibolito mais dont nous pouvons nous interroger sur leurs motivations : qu'est-ce qui les incitent à venir ? Pourquoi certains y dorment et d'autres non ? Dans quelle situation sont-ils pour les mener à venir dans ce type d'association ? Tout ceci pose question. Examinons à présent les différentes interrogations survenues lors de mon terrain et la question de recherche qui en est ressortie.

### I.3 Question de recherche et hypothèses

Après ma toute première journée sur le terrain, je me suis questionnée sur la possibilité d'entrer en interaction avec mes intervenants sachant que j'avais une maîtrise assez faible de l'espagnol<sup>19</sup>. Après l'atelier culinaire auquel j'avais participé en la présence d'autres adolescents, le repas du soir fut prêt. Mes intervenants s'activèrent pour installer des chaises car nous étions une quinzaine à manger. Gabriel me tendit une chaise sur laquelle les jeunes m'incitèrent à m'asseoir. Je me suis donc assise. Lorsque la majorité des jeunes fut à table, je pris ma fourchette pour la plonger dans mon assiette quand un des jeunes stoppa mon geste en me disant qu'il y avait d'abord « *la oracion* »<sup>20</sup>. Terme dont je compris la signification lorsque je vis les adolescents placer leurs mains en signe de prière sur la table. L'un d'entre eux récita un extrait de la Bible. Après qu'il ait dit « Amen », les autres l'imitèrent et certains des jeunes et des enseignants effectuèrent le geste de croix avant de commencer à manger. Un silence s'installa d'abord tandis que tout le monde se régalait. Puis un des jeunes brisa le silence et les rires fusèrent suite à une blague à laquelle je ne saisisais pas les propos. Certains des jeunes ayant terminé de manger, Ernesto se chargea de resservir les personnes qui en voulaient encore. Il m'adressa la parole mais je ne compris pas ses paroles. Ernesto désigna alors le riz qui se trouvait dans la casserole puis l'assiette vide. Saisissant enfin ce qu'il me proposait, je secouais la tête en le remerciant.

De cette interaction en découla une longue réflexion autour de la rencontre avec l'autre tout au long de mon séjour. Comment aller à la rencontre de l'autre avec le bagage et la personnalité que je détiens ? De nature réservée, « oser » parler à certains de mes intervenants était synonyme pour moi de parcours du combattant, en tout cas en ce qui concernait mes débuts. Par exemple, il m'a fallu presque deux mois avant que je n'aille adresser la parole à David alors que je l'avais aperçu maintes fois à la section des adolescents, parlant avec les enseignants ou donnant un atelier de boulangerie aux plus jeunes.

Comment aborder l'autre sans se faire envahir par nos propres *a-prioris* ? De nombreuses fois, je trouvais Manuel, assis sur le bord de la cour, en train de regarder des matchs de football sur son smartphone. Des semaines plus tard, je découvris que

---

<sup>19</sup> Avant mon départ, j'ai suivi un cours à l'université reprenant les bases en espagnol durant un quadrimestre.

<sup>20</sup> « *La prière* ».

Manuel adorait également la musique, en le voyant jouer du *charango*<sup>21</sup> et chanter des airs andins avec plusieurs de ses compatriotes. J'étais tellement surprise qu'il puisse être intéressé par autre chose que je me suis rendue compte que je catégorisais certains de mes intervenants (en l'occurrence Manuel) en me basant essentiellement sur leurs comportements. Des *a-prioris* qui se sont manifestés à d'autres occasions et qui m'ont freinée dans la rencontre avec l'un ou l'autre jeune. Lorsque j'ai fait la connaissance de Pedro pour la première fois, il m'a fallu vaincre la vision du jeune délinquant que je détenais de lui, jugement basé principalement sur son attitude sombre : tee-shirt noir, casquette vissée sur la tête, aucun sourire ne transparissait sur son visage. Mon jugement de départ s'envola dès les premiers instants où je l'abordais. Il s'agit même d'un des jeunes avec qui j'ai noué un lien d'amitié important.

Enfin, comment rencontrer l'autre tandis que j'éprouvais le sentiment permanent et inconfortable d'être une *gringa*<sup>22</sup> qui n'avait pas le droit d'avoir une place dans cette société ? Comme la fois où une *chocolatada*<sup>23</sup> a été organisée par l'association et que je me suis retrouvée incapable d'émettre le moindre son en la présence de la mère d'une des enfants. Cette place a été remise en question en d'autres circonstances. C'était un jeudi matin à l'*escuelita* dont la deuxième partie de la matinée était consacrée au renforcement scolaire donné par la professeure Andréa aux plus jeunes enfants et au cours de musique donné par l'enseignante Camila aux plus grands. Les enseignantes transmettaient leurs savoirs aux enfants tandis que ces derniers s'appliquaient à écrire consciencieusement dans leur carnet ou à souffler de leur mieux dans leur flûte à bec. Durant tout ce temps, je ne savais où me mettre, ressentant un sentiment d'être de trop. Qu'est-ce que j'avais à leur offrir de mon côté alors qu'une équipe de six professeurs était mise en place au sein de l'association ? Nous verrons comment la notion de place aura un impact dans la rencontre de l'autre.

Avant d'approfondir ces différents questionnements, les connaissances qui sont mentionnées tout au long de cet écrit, font l'objet d'une enquête qui présente plusieurs limites. La première limite concerne la retraduction directe des termes

---

<sup>21</sup> Petit instrument à corde typique des Andes.

<sup>22</sup> « Une étrangère ». Selon le dictionnaire *Reverso*, le terme « *gringo* » (ou « *gringa* » au féminin) renvoie à « un étranger nord-américain pour les populations d'Amérique latine. » Dans notre cas, nous généraliserons volontairement ce terme « aux étrangers n'étant pas issus du continent sud-américain ».

<sup>23</sup> Désigne ici, une réunion de sensibilisation pour les parents autour d'un chocolat chaud. Celle-ci eut lieu en décembre 2017, à la fin de mon terrain.

employés par mes intervenants. D'autres limites découlent de cette acquisition de la langue « sur le tas » comme la difficulté d'enquêter à travers la sphère familiale ou à prendre ma place en tant qu'animatrice au sein de l'association. Enfin, une dernière limite souligne la petitesse de l'échantillon de ma recherche : mon contact a été essentiellement restreint aux jeunes de Chibolito.

Bien que ces différentes limites représentent une facette de mon terrain, une autre peut être dégagée, issue de ces difficultés : une imprégnation par le terrain qui s'est établie en trois phases<sup>24</sup>. Par cette approche méthodologique, nous allons tenter d'examiner au plus près la réalité dans laquelle vivent les jeunes de la rue : « *Les connaissances ainsi produites ne sont rien d'autre que des approximations plausibles, c'est-à-dire des représentations savantes qui ont pour ambition de rendre approximativement et plausiblement compte des réalités de référence.* » (Olivier De Sardan, 2008 : 11).

Ces connaissances ont pu être permises à l'aide de deux outils fondamentaux du chercheur : le cahier de terrain et les entretiens. Observons à présent comment j'ai manié ces différents outils sur le terrain.

---

<sup>24</sup> Je détaillerai ces trois étapes dans le point I.5 MÉTHODE ET COLLECTE DES DONNÉES : UNE IMPRÉGNATION PAR LE TERRAIN

#### I.4 Recueil des données : carnet de terrain et entretiens informels

Au tout début de mon terrain, j'observais beaucoup mon environnement en griffonnant des notes. Intrigués, plusieurs enfants et adolescents jetaient un œil à mon carnet, en me demandant ce que j'y inscrivais et à quoi cela servait. Parfois, il arrivait qu'un des jeunes prenne mon cahier en essayant de déchiffrer mon écriture brouillonne. Mais en agissant de cette manière, je me mettais en retrait, ne me permettant pas d'aller véritablement à la rencontre de l'autre. C'est pourquoi j'ai décidé au bout de quelques semaines de n'utiliser mon outil de travail qu'à certaines occasions sur mon terrain, notamment lorsqu'il s'agissait de mots espagnols dont je ne comprenais pas le sens ou pour noter des informations spécifiquement reliées à Cajamarca<sup>25</sup>. J'y inscrivais également le nom des adolescents car ils me faisaient souvent croire qu'ils s'appelaient autrement<sup>26</sup>. De plus, lorsque j'avais des discussions avec le coordinateur, je retraduisais directement ses propos afin de ne pas les oublier<sup>27</sup>. Sinon j'écrivais majoritairement le soir, en rentrant à la *casa*<sup>28</sup>.

Un jour, il est arrivé qu'un jeune ne veuille pas que je prenne note lorsqu'il me racontait un récit. Franco était en train de m'expliquer l'histoire de la bicyclette volée par un des adolescents de Chibolito lorsqu'il constata que j'ouvrais mon carnet, prête à écrire :

*Franco :*

*« Non ! non, je ne veux pas ! Je ne vais rien te dire si tu écris ! »*

Je refermais donc mon cahier et il poursuivit son récit. J'appris qu'Aldo travaillait dans une *pollería*<sup>29</sup> au centre-ville. D'instinct, je ré-ouvris mon carnet pour y inscrire le nom de l'établissement. À nouveau, Franco me regarda en fronçant les sourcils et s'offusqua de manière virulente :

---

<sup>25</sup> Notamment le nom des aliments, des groupes de musiques, le contexte minier, etc.

<sup>26</sup> Des fiches de présence me permettaient de vérifier leurs noms.

<sup>27</sup> Et ainsi, d'éviter de les déformer davantage.

<sup>28</sup> « *Maison* ».

<sup>29</sup> Établissement où l'on vend de la volaille.

*Franco :*

*« Non ! On est amis ou on n'est pas amis ? Si on est amis, tu n'écris pas dans ce carnet ! »*

Je m'empressais donc de refermer mon cahier et je l'écoutais du mieux que je pouvais, en lui posant de temps à autre des questions lorsque je ne comprenais pas la signification des mots qu'il employait.

Le fait de prendre note a provoqué une vive réaction chez Franco, comme si le fait d'annoter représentait pour lui un interrogatoire, une enquête policière. Une certaine méfiance était donc palpable à mon égard. En effet, une confiance était de mise et je devais prêter une oreille attentive au secret que Franco me confiait. Or en voulant garder une trace écrite, je brisais en quelque sorte la confiance qui s'était installée, perdant ainsi la confiance que m'avait accordée Franco à cet instant-là.

J'ai donc laissé mon carnet de côté pour pouvoir appréhender les jeunes sans que ceux-ci aient l'impression que je représentais « un danger, une menace » pour eux. C'est pourquoi j'ai également pris la décision d'établir par la suite des entretiens de manière informelle. La raison principale est que cette méthode semblait la plus « naturelle » permettant de laisser aux jeunes leur spontanéité. De plus, et je le préciserai plus loin, il n'était pas toujours aisé d'entreprendre une discussion avec ce type de public. Par exemple, lors de ma dernière semaine de terrain, j'ai voulu effectuer différents entretiens formels avec les adolescents que j'avais le plus côtoyé durant ces quatre mois. Le but était d'avoir une trace de leur propos, par peur d'une interprétation faussée de ma compréhension de la langue. Cependant, la majorité des jeunes semblait réticente et au plus j'insistais, au plus les jeunes m'évitaient. C'est pourquoi j'ai arrêté de les solliciter de cette façon en me disant que mon but n'était ni de les forcer ni de les mettre mal à l'aise.

## I.5 Méthode et collecte des données : une imprégnation par le terrain

La méthode d'enquête que j'ai employée ainsi que la collecte de mes données s'est faite à travers l'imprégnation. Mais qu'est-ce que l' « imprégnation » ? Selon l'auteur Jean-Pierre Olivier De Sardan, il s'agit d'interactions qu'enregistre le chercheur lui permettant une familiarisation du terrain. Elles sont tout aussi importantes que celles consignées dans le carnet de terrain car elles permettent une connaissance sensible du terrain (Olivier De Sardan, 2003 : 35-36). Cette imprégnation peut se caractériser par trois phases principales dans le cadre de mon terrain : la première se caractérise par une insertion dans ma famille d'accueil ; la seconde par la place et le statut à prendre auprès de l'association civile Chibolito ; enfin, la troisième phase consiste à se laisser guider par le terrain. Commençons par observer la composition et le fonctionnement de ma famille d'accueil.

### I.5.1 "Tu fais partie de la famille" : une insertion auprès de ma famille d'accueil

Durant ces quatre mois de terrain à Cajamarca, j'ai pu avoir la chance d'être accueillie par une famille issue de cette cité andine.

Lors de mon arrivée, je fus frappée par les différentes générations qui composaient la famille et qui vivaient sous le même toit. Il y avait l'*abuelita*<sup>30</sup> Pathy, ses trois enfants (âgés dans la trentaine et quarantaine) : Sandra, Renán et Karen, et enfin, la petite Alessa, fille de Karen. J'ai passé beaucoup de temps avec cette dernière, à la poursuivre dans toute la maisonnée en compagnie de sa grande copine Arely<sup>31</sup>. Une présence majoritairement féminine régnait dans la maison<sup>32</sup>. À ce tableau familial doit être ajoutée la présence de Tessa. Celle-ci s'occupait principalement des tâches domestiques, comme la préparation du repas à midi, du nettoyage de la maison, de la

---

<sup>30</sup> « La grand-mère ».

<sup>31</sup> Arely, qui a le même âge qu'Alessa, était l'une d'une des voisines de la famille. Elle venait passer fréquemment à la *casa*.

<sup>32</sup> Renán revenait principalement à la *casa* pour manger (matin, midi et soir), son travail ne lui permettant pas de rester loger. De plus, le peu de présence masculine pouvait être notamment expliquée par le décès de deux membres proches de la famille.

lessive<sup>33</sup> et enfin, de la vaisselle. Elle était présente chaque jour de la semaine à la *casa* (hormis le dimanche) et prenait le repas du midi avec nous.

Ensuite, je me suis accoutumée au rythme quotidien de la famille péruvienne. Les journées débutaient dès 7h du matin (voire avant : vers 6h ou 6h30) avec le rythme sonore des marteaux qu'utilisaient les ouvriers pour construire un troisième étage ainsi que le toit. La voix d'Alessa se faisait alors entendre à travers le couloir, surenchérie par Karen qui l'incitait à se dépêcher au risque d'être en retard à l'école<sup>34</sup>. Après le départ de la mère et de sa fille, c'était au tour de Sandra, Pathy et Tessa de former un trio, leurs réponses ricochant à travers les hauteurs : l'une se trouvait dans la cour au rez-de-chaussée, en posant une question à l'autre qui était située trois étages plus haut, le tout sur un fond de radio de musique andine qui était mise à fond dans la cuisine. À 8h, je m'extirpais de mon lit pour prendre une douche. Il arrivait régulièrement qu'il n'y ait plus d'eau dans la maison dès mon lever m'obligeant parfois à me laver avec un bac d'eau froide<sup>35</sup>. Ensuite, je déjeunais en la présence de Sandra, qui était sociologue, avec qui j'ai eu de longues conversations. C'est principalement avec elle que je partageais le déroulement de mes journées à Chibolito car elle pouvait me comprendre mieux que quiconque vu qu'elle faisait partie de l'association « *Entraide et Fraternité* »<sup>36</sup>. Puis, je me rendais à l'école à pied et j'y passais toute la matinée. Pendant ce temps, Sandra continuait de s'occuper de la gestion de la maison tandis que Pathy et Tessa vaquaient aux différentes tâches domestiques qui les attendaient. Aux alentours de 14h, avait lieu le repas de midi. Pour cette occasion, toute la famille revenait à la *casa*. Dès que je le pouvais, je venais aider à servir les plats. Nous étions sept à manger autour de la table dans une atmosphère calme. Le repas était généralement constitué d'une *sopita*<sup>37</sup> ainsi que d'un plat consistant<sup>38</sup>. Ensuite, venait l'après-midi où la majorité des membres restait à la maison, excepté Renán qui retournait travailler et moi-même qui me rendait cette fois-ci chez les adolescents, à

---

<sup>33</sup> À Cajamarca, la lessive s'effectuait à la main, élément auquel je ne m'y suis pas faite, préférant utiliser la machine à laver. De plus, certaines maisons possédaient un toit plat, permettant d'en faire « un balcon » et d'y placer le linge à sécher sur une cordelette.

<sup>34</sup> Les écoles primaires et secondaires à Cajamarca débutaient à 7h30. Karen était enseignante dans une école privée, où sa fille suivait également des cours là-bas.

<sup>35</sup> Beaucoup de maisons possédaient une grande citerne d'eau posée sur le toit afin de récolter l'eau de pluie. Dans notre cas, il a fallu attendre que les ouvriers mettent en place le toit avant de pouvoir placer une citerne d'eau en haut de la maison. J'expliquerai plus en détails sur la manque d'eau à Cajamarca dans le point II.4 « AGUA SI, MINA NO » : CONFLITS MINIERS

<sup>36</sup> Organisme qui soutient et supervise différentes associations, comme Chibolito et Manthoc.

<sup>37</sup> « *Petite soupe* ».

<sup>38</sup> Les plats étaient fréquemment accompagnés de pommes de terre et de riz.

Chibolito. Au soir, je retrouvais la famille : principalement Sandra, Pathy et Renán (dès qu'il avait fini son travail) autour d'une tisane et d'un morceau de pain. Après quelques questions de « politesse » (« *comment vas-tu ?* », « *comment ça s'est passé aujourd'hui ?* »), une atmosphère tranquille s'installait.

Dans ce rythme quotidien, chacun des membres semblait avoir un rôle déterminé au sein de la sphère familiale. L'*abuelita* Pathy s'occupait majoritairement de la cuisine, allait chercher l'alimentation pour la famille et pour les cochons d'inde<sup>39</sup>, sortait les poubelles, etc. En bref, elle s'occupait de toute l'intendance. Dans ses différentes tâches, Tessa venait lui prêter main forte dans la préparation du repas et de la vaisselle. Sandra, elle, représentait la « cheffe » de la maisonnée car elle s'occupait de tout ce qui était de l'ordre de la gestion, de la prise de décisions importantes concernant les travaux de la maison et veillait à ce que les invités soient bien reçus. Quant à Karen, son temps était voué à sa fille Alessa et à la préparation de ses cours. Enfin Renán profitait le soir d'une pause informatique après ses longues journées de travail.

Ainsi débuta la première étape de mon imprégnation sur le terrain où je reçus un accueil chaleureux et bienveillant de la part de la famille. Passons à présent au déroulement de la seconde phase d'imprégnation.

---

<sup>39</sup> Contrairement à ce que nous pourrions penser, les cochons d'inde ne sont pas considérés au Pérou comme des animaux de compagnie mais comme des animaux que nous mangions à l'occasion de festivités, comme un anniversaire.

## I.5.2 Un cadre trop libre ? Une place et un statut à prendre

La deuxième étape de mon imprégnation concerne la place et le statut que l'on m'a attribués sur le terrain. C'est en me qualifiant de « volontaire » que Gabriel, le coordinateur de Chibolito, me présenta pour la première devant l'assemblée des adolescents qui étaient en train de cuisiner :

*Gabriel :*

*« Les gars, écoutez. Voici Denise qui vient de Belgique et c'est une volontaire qui va nous accompagner durant quatre mois. »*

Selon le TLFi<sup>40</sup>, une personne « volontaire » désigne quelqu'un « *qui accepte de son plein gré une tâche, une charge difficile ou désagréable, ou qui offre bénévolement ses services.* ». J'ai effectivement pu amener mon soutien dans différentes circonstances. Un matin à l'*escuelita*, Yessica et Liliana s'approchèrent de moi :

- *(Moi) « Qu'est-ce qu'il y a les filles ? »*
- *(Yessica et Liliana) « On aimerait que tu nous apprennes le français. »*

J'étais indécise car cette matinée-là était normalement consacrée au temps de communication avec le professeur Stefano. Les filles me demandèrent de faire la requête auprès de lui. Je lui posai la question, et, me tortillant les mains, attendis sa réponse avec appréhension. Quelle ne fut pas ma surprise lorsqu'il me donna son accord ! J'enseignais donc un peu de français à Yessica et à Liliana ainsi qu'aux autres enfants plus âgés (Roberto, Alvaro, Vanessa et Aaron) à qui j'avais également proposé de suivre le cours. Je me retrouvais ainsi face à six enfants pour l'apprentissage de ma langue natale. Je commençais par la base comme « *bonjour* », « *je m'appelle...* » ainsi que la prononciation des lettres de l'alphabet. Je demandais aux enfants de répéter après moi puis chacun écrivait dans son cahier. Je vérifiais par après en leur laissant le temps de rédiger avec application.

---

<sup>40</sup> « *Le Trésor de la Langue Française Informatisé* » est un dictionnaire informatisé, particulièrement utilisé dans le domaine des sciences humaines et sociales.

Bien que Gabriel m'ait désigné comme « volontaire », un autre statut m'a été donné par les enfants : celui de professeure. Un jour, Gabriel me demanda de surveiller les enfants à l'*escuelita*, le temps de s'absenter quelques instants pour aller chercher des clous. Sur ces mots, Yessica s'exclama : « *Denise est la professeure !* »<sup>41</sup>. Et sur ces mots, elle éclata de rire. Tout en esquissant un sourire, je jetais un œil vigilant sur les autres enfants. Une autre fois, la professeure de musique était absente à cause d'une mauvaise grippe. Ayant quelques connaissances musicales, je proposais aux enfants qui le souhaitaient l'apprentissage d'une nouvelle mélodie. Alvaro et Liliana me suivirent dehors. Nous nous sommes assis sur une planche en bois au milieu de la cour herbeuse, Alvaro et Liliana tenant leur flûte à bec en main. Je leur appris d'oreille « *la danse de l'ours* » : une danse traditionnelle européenne que j'avais moi-même apprise dans le cadre de mon cursus musical. Me rendant compte que Liliana éprouvait quelques difficultés à reproduire la mélodie, je ralentis la cadence pour lui permettre d'écouter plusieurs fois de suite. Petits bouts par petits bouts, Alvaro réussit à reproduire la mélodie, les notes inscrites dans son cahier en cas d'oubli. Liliana, quant à elle, tentait de rejouer les notes que je lui montrais à différentes reprises.

Bien qu'il y ait eu quelques tentatives d'initiative par-ci et par-là, il n'a pas été aisé de prendre ma place en tant « qu'animatrice »<sup>42</sup> et ce, pour plusieurs raisons. Le premier obstacle concerne la « liberté » que propose Chibolito aux jeunes :

*Stefano :*

*« L'école est un moyen pour l'enfant d'avoir du temps pour lui : il peut jouer, découvrir, prendre des initiatives. Si l'enfant ne ressent pas l'envie de faire les choses qui lui sont demandées, il n'est pas obligé de les faire. »*

Gabriel insista également sur cette notion de « liberté » qui permet aux jeunes d'être autonome et de prendre des décisions par eux-mêmes :

---

<sup>41</sup> Le diminutif de professeure en espagnol est « *profe* ». Jusqu'à la fin de mon terrain, les enfants m'appelleront soit par mon prénom (ce qui était majoritairement le cas), soit par le terme de « *profe* ».

<sup>42</sup> Avant que je n'arrive sur mon lieu de terrain, il avait été convenu avec Gabriel que je jouerai ce rôle-là lors de mon volontariat au sein de l'association civile Chibolito.

- (Gabriel) « *Que penses-tu de Chibolito ?* »
- (Moi) « *Je crois qu'il est nécessaire pour moi d'être plus strict... En tout cas, il me semble important que les adolescents préviennent s'ils seront présents ou non aux différentes activités.* »
- (Gabriel) « *Pour ces jeunes, il est plus facile d'aller et venir comme bon leur semble. C'est important que cela reste libre afin que le jeune ait la possibilité de choisir.* »

Ainsi, une concordance sur le terme de « liberté » semble être présente chez mes deux intervenants dans le sens où les jeunes ne doivent pas se sentir contraints : ils ont le choix d'exprimer leur envie ou non de participer aux activités proposées. Nous pouvons faire une analogie avec la pédagogie de Montessori en reprenant les notions de liberté et de rythme<sup>43</sup> mentionnés par Gabriel et Stefano. En effet, selon cette méthode éducative, l'enfant possède un libre choix, il agit de manière libre. Pour que cette liberté puisse être bénéfique au maximum à l'enfant, il est primordial qu'un cadre souple soit établi avec l'énonciation de règles précises. De plus, l'enfant doit pouvoir apprendre en fonction de son rythme, de son développement personnel ou de son âge. Montessori insiste sur le fait qu'il faut pouvoir être attentif au développement de l'enfant afin de lui fournir les outils dont ce dernier a besoin au lieu de sur-stimuler l'enfant.

Cette idée de libre-choix proposé dans un cadre flexible est reprise au sein de l'association civile Chibolito : « *si le jeune n'a pas envie de participer, il n'y est pas obligé* » me dit Gabriel. Une représentation de la liberté qui s'est trouvée en confrontation avec celle que j'avais, assimilant la liberté à une absence de cadre<sup>44</sup> en raison d'une grande action accordée à l'individu et d'un manque de règles imposées. Pourtant, il y avait bien un cadre instauré à Chibolito mais qui était flexible, adapté aux jeunes. Lorsqu'il y avait un non-respect des règles imposées, les professeurs étaient là pour rappeler aux jeunes qu'ils détenaient des droits mais également des devoirs. Tandis que je regardais une vidéo avec Sebastián dans le local de cuisine, Gabriel le convoqua pour une réunion avec les autres adolescents présents à

---

<sup>43</sup> Je vous renvoie au I.2 LE TERRAIN : « ASOCIACIÓN CIVIL CHIBOLITO »

<sup>44</sup> Le TLFi définit la liberté comme un « *État de celui, de ce qui n'est pas soumis à une ou des contrainte(s) externe(s).* »

l'association. Les jeunes se retrouvèrent rassemblés dans *l'officina*<sup>45</sup>, Gabriel à son bureau. Ce dernier leur rappela le règlement de la *casa* à Chibolito : le nettoyage des différentes pièces (la salle de bain, les toilettes), la préparation du repas (qui devait s'effectuer entre 17h et 19h), etc. Gabriel leur expliqua que Chibolito avait un accord envers les jeunes mais que ces derniers devaient également s'engager à le respecter : l'association n'était pas seulement un lieu de jeux mais également un lieu d'éducation, d'alimentation avec la mise en place de différents ateliers. Puis, le coordinateur les interpella en leur demandant ce qu'ils avaient fait avant de venir à Chibolito. Un silence régna dans *l'officina*. Aucun des adolescents ne prit la parole où chacun semblait fuir le regard du coordinateur. Certains regardaient leurs ongles, d'autres fixaient le sol ou le bout de leurs chaussures. Gabriel les questionna alors chacun à leur tour pour les inciter à s'exprimer sur leurs activités. La majorité des jeunes répondit par « jouer au foot » ou « aller sur internet ». Après avoir établi un bref tour de parole sur les activités qu'ont faites les adolescents l'après-midi, Gabriel reprit son discours en insistant sur l'importance de la participation qui demandait également un minimum d'organisation pour l'équipe. Une mise au point était régulièrement donnée sous cette forme de réunion afin de montrer aux jeunes qu'ils avaient des droits mais également des devoirs à remplir auprès de l'association.

Le deuxième obstacle entravant mon désir de prendre ma place en tant qu'animatrice était, comme mentionné précédemment, celui de ma maîtrise de la langue. Découle de celui-ci un troisième obstacle qui se doit d'être explicité : celui du respect et des limites. Il m'est arrivé à plusieurs reprises de ne pas me faire respecter par les adolescents. Un matin, j'aidais les jeunes à peindre des décorations en bois qu'ils avaient fabriquées à l'atelier de menuiserie.

---

<sup>45</sup> Pièce où siège le bureau du coordinateur.



*Figure 1 : Technique de peinture « craquelée » par les adolescents de Chibolito. Photo : Caels D. 2017*

J'étais plongée dans l'activité artistique lorsqu'Ernesto me mordit l'avant-bras. Surprise, je ne pus m'empêcher de pousser un juron en français. Ernesto rigola de ma réaction et tenta de répéter l'injure que j'avais criée<sup>46</sup>. Une autre fois, ce fut Franco qui s'amusa à me serrer la main. Me prenant à son jeu, je sentis que quelque chose me piquait à la main, sans comprendre de quoi il s'agissait. En réalité, c'était Franco qui dissimulait une aiguille et qui me piquait à plusieurs reprises. En découvrant ce qu'il tenait en main, je le sommais d'arrêter, ce à quoi Franco me répondit que « c'était pour rire ».

Lors de mon séjour à Cajamarca, j'ai obtenu une place que les acteurs locaux m'ont donnée avec chaleur et bienveillance. Bien que j'étais censée remplir un rôle d'« animatrice », je n'ai pas pu l'assurer pleinement en raison des différents obstacles mentionnés précédemment. Je me suis donc comportée en tant que « volontaire » en essayant d'amener mon aide dès que je le pouvais. A présent, parlons de la troisième phase d'imprégnation sur mon terrain.

---

<sup>46</sup> Il s'excusa par la suite.

### I.5.3 Me laisser guider...

Constatant que je n'arrivais pas à prendre d'initiative en tant qu'animatrice, je me suis laissée emporter par le courant des enfants et des adolescents à travers leurs univers, leurs jeux, et leurs activités. Vanessa se dirigea vers moi et me demanda si je connaissais le jeu « *uno* ». Je répondis que oui et elle me demanda si je voulais jouer avec elle et les autres filles qui se trouvaient à l'extérieur. J'acceptais en la suivant dehors. Je ne pensais pas que ce jeu était connu internationalement. Lorsque je jouais à « *uno* » en Belgique, chacun possédait sept cartes en main et le but était de s'en débarrasser. Lorsqu'un joueur n'avait plus qu'une carte en main, ce dernier devait dire « *uno* » avant que quelqu'un ne le remarquait et ne disait « *contre-uno* ». Cependant, j'allais être surprise par la manière dont Vanessa, Liliana, Ariana, Yessica m'apprirent à jouer. Les filles me demandèrent de tenir le paquet entier en main. Elles me donnèrent les instructions du jeu tout en me montrant les cartes que je devais retourner sur la table, en comptant à partir de zéro jusqu'à douze (en recommençant la série après ce nombre). Nous étions toutes autour de la petite table que les enfants avaient transportée dans la cour. Je voyais les filles attentives à la carte que je retournais. Bien qu'ayant saisi le rôle à jouer, j'essayais toujours d'en comprendre le but. En effet, les filles tapaient sur une carte spécifique mais je ne comprenais pas pourquoi il s'agissait de cette carte en particulier. J'essayais donc d'être plus vigilante en observant attentivement un symbole ou une couleur qui pouvait me donner un indice. Ne trouvant pas de réponses à ma question, j'abandonnais la partie en me concentrant essentiellement sur les numéros à dire en espagnol. C'est à cet instant précis que je compris le jeu : le numéro de la carte qui était tirée devait correspondre au numéro prononcé. Quand le numéro de la carte et le numéro prononcé coïncidaient, il fallait taper sur la carte centrale le plus rapidement possible. Si l'une des filles perdait, elle recevait en guise de gage de l'eau sur sa tête. À la fin, je me suis retrouvée avec les filles trempées des pieds à la tête, celles-ci riant aux éclats.

Une autre fois, ce furent les adolescents qui me montrèrent comment participer à leur jeu de cache-cache. Nous étions en train de terminer le repas du soir et j'écoutais les jeunes discuter entre eux pour initier le jeu « *las escondidas* »<sup>47</sup>. Un des adolescents

---

<sup>47</sup> « *Cache-cache* ».

me demanda si je comptais rester jouer : proposition à laquelle j'acquiesçais avec enthousiasme. Je me vis alors entraînée dans l'arrière-cour par l'un d'entre eux pour me cacher le mieux possible. Je pensais au début qu'il s'agissait du même type de cache-cache qui a pu baigner mon enfance. Cependant, le jeu auquel je participais avec les adolescents s'est avéré bien plus complexe que cela. Une personne, en l'occurrence Aldo, était chargée de compter contre le mur jusqu'à dix. Après, sa mission consistait à trouver les autres jeunes dissimulés à différents endroits de l'association. Certains grimpaient aux murs à l'aide des charpentes du toit. D'autres se dissimulaient dans le local de cuisine derrière la porte. Quant à moi, j'étais cachée derrière des buissons touffus dans l'atelier de menuiserie. J'étais en la compagnie de Manuel et de Juan qui, à ma plus grande perplexité, s'échangeaient leurs vêtements en rigolant mais en essayant d'être les plus discrets possibles. J'entendis une voix s'approcher et l'ombre d'Aldo pénétra dans l'atelier. Manuel, Juan et moi retenions notre respiration. Ne voyant personne, ce dernier retourna sur ses pas. En observant le déroulement la situation depuis ma cachette, je compris qu'Aldo devait découvrir chacune des personnes cachées en mentionnant le prénom de la personne découverte. Si celui-ci se trompait, il avait perdu la partie. Lorsqu'Aldo me découvrit, je courus le plus vite possible pour toucher le mur avant lui. J'avais réussi l'à atteindre avant lui. Ce fut à nouveau au tour d'Aldo de compter et de trouver les jeunes cachés au sein de l'association.

J'ai privilégié une approche ludique car la parole n'était pas toujours évidente sur mon terrain. C'était un mardi après-midi et je venais à l'*escuelita* participer au cours de danse. Quelqu'un frappa à la porte, je me chargeais d'aller ouvrir. Quelle ne fut pas ma surprise lorsque je vis Aldo dont j'avais appris qu'il était resté 48h au « cachot » (dans une cellule policière) à cause du vol de la bicyclette qu'il avait commis quelques semaines auparavant. Appuyé contre l'entrebâillement de la porte, j'essayais d'en savoir davantage sur son séjour passé au commissariat de police. J'avais du mal à saisir les quelques mots que m'adressa Aldo. Puis il se tut. Je n'insistais donc pas. À la place, j'essayais de l'insérer avec les autres. Il refusa mes différentes propositions (jouer au football, participer au cours de danse) jusqu'à ce qu'il vit un jeu de stratégie posé sur la table.



Figure 2 : Jeu des « dames chinoises ». Photo : Chibolito, 2018

Au vu de son intérêt pour le jeu, je lui proposais de jouer. Durant la partie, pas une parole ne fut échangée. Ma méthode d'enquête reposait beaucoup sur des petites questions adressées aux jeunes. Cependant, je me suis rendue compte que cela donnait un effet « intrusif » à force d'en poser autant. C'est ce que Sebastián me fit comme remarque, en me demandant une fois : « *pourquoi tant de questions ?* ».

Par cette méthode de questionnements, j'aboutissais très souvent à des échanges à sens unique. Je veux signifier par-là que je posais tellement de questions pour que le jeune puisse s'ouvrir à moi que cela a donné l'effet inverse : cela n'incitait pas le jeune à parler. Dès lors, je me suis remise en question sur ma méthode d'enquête qui ne semblait pas adaptée contrairement à ce que j'aurais pu penser au départ<sup>48</sup>. J'ai donc changé de tactique et je me suis contentée d'écouter ce que se disaient les jeunes entre eux en essayant de rebondir sur leur propos (« *qu'est-ce que c'est ?* », « *ah, tu fais ça ?* », etc.). Pour ce faire, je me suis basée sur « l'écoute active », une méthode apprise quelques années auparavant dans le cadre de mes études en psychologie. « L'écoute active » est une notion qui a été développée par le psychologue Carl Rogers qui consiste à porter son attention sur les propos de l'autre sans l'interrompre en lui demandant de clarifier un élément ou en reformulant. Cette technique m'a permis de laisser venir à moi les sujets de conversation qui préoccupaient ou animaient les jeunes.

Ceci clôt ce premier chapitre dans lequel j'ai décrit différents éléments d'ordre méthodologique : objet de recherche, imprégnation du terrain, entretiens formels,

---

<sup>48</sup> Il s'agit sans doute d'une méthode ethnocentrée car lorsque je suis animatrice en Belgique, je pose des questions afin de mettre l'enfant à l'aise ; élément qui n'a pas marché au sein de l'association.

carnets de terrain, etc. Dans le chapitre suivant, nous allons voir le cadre dans lequel vivent au quotidien mes acteurs de terrain.

## CHAPITRE II. LA BELLE CAJAMARCA ? CONTEXTUALISATION

### II.1 Arrivée à Cajamarca

Passé 5h du matin, je n'arrivais plus à dormir. Écartant légèrement le rideau, je regardais à travers la fenêtre le paysage qui s'offrait à moi : des champs et des cultures en terrasse s'étendaient à perte de vue, parsemées de longues routes sinueuses.



*Figure 3 : Cultures en terrasse à Cajamarca. Photo : Piccoli E. 2009*

Peu à peu que les heures défilèrent, des paysans sortaient de leurs habitats et vauquaient à différentes tâches, comme celle de modeler une sorte d'argile<sup>49</sup> pour en faire des briques. Lorsque j'entendis l'hôtesse du bus préciser l'arrivée imminente à Cajamarca, je me redressais sur mon siège en ouvrant grand les yeux, excitée et craintive à la fois de me retrouver dans la ville où j'allais faire mon terrain pendant presque quatre mois. Une cité gigantesque m'y attendait, entourée de montagnes. Partout où je posais mon regard, des maisons aux toits de tuiles en pente légère façonnaient la ville.

---

<sup>49</sup> Il s'agit en fait d'un mélange de terre, d'eau et de sable, utilisé pour la construction des maisons.



*Figure 4 : Maisons à Cajamarca. Photo : Caels D. 2017*

En descendant du bus, je fus frappée par la vague de chaleur qui me parvint malgré les 2750 mètres d'altitude à laquelle je me trouvais. Sandra m'attendait et nous échangeâmes quelques mots. Puis m'aidant à transporter mes bagages, celle-ci chercha un taxi pour aller jusqu'à la *casa*. La rue était très bruyante, les voitures et les mototaxis<sup>50</sup> entamaient un concert de klaxons. Arrivée chez Sandra, la sobriété des lieux et le calme qui y régnait m'apaisa.

L'après-midi, je me rendis en la présence de Karen et de sa fille de six ans, Alessa, à la *Plaza de armas*, la place centrale de la ville.



*Figure 5 : Plaza de armas. Photo : Caels D. 2017*

---

<sup>50</sup> Petites motociclettes où les conducteurs font office de taximan.

Ce poumon vert de Cajamarca représente un lieu de passage, de rencontre où se retrouvent les gens de la ville comme les gens de la campagne. Les gens de la campagne sont représentés par ces femmes qui semblent âgées tellement leur peau a été burinée par le soleil, pieds nus ou portant des sandalettes, arborant un chapeau haut à long bord ainsi qu'une longue jupe plissée. « *Beaucoup de gens sont pauvres à Cajamarca* » me confia Karen tandis que je regardais passer cette dame des zones rurales, un gros sceau qui semblait lourd à porter au vu de son corps qui se pliait sous le poids du récipient<sup>51</sup>.

Le lendemain, ce fut Sandra qui m'emmena faire un tour dans le quartier. La poussière s'envola des sentiers empruntés, les grains de poussière se faufilant parmi les passants. Certains se mêlèrent aux vêtements de femmes qui portaient leurs bébés dans un tissu coloré ou qui étaient en train de tricoter à l'aide d'une quenouille. D'autres vinrent se déposer sur le visage des enfants qui jouaient avec ce qu'ils trouvaient par terre. Quelques-uns se faufilèrent dans le pelage de chiens errants, allongés à l'ombre à chaque coin de rue en raison de la forte chaleur qui imprégnait l'atmosphère. Le vent soufflait doucement, contrastant avec le cri de voisins qui jouaient au football sur la route ou encore qui shootaient dans des pierres en guise de ballon. Notre chemin continua et quelques moto-taxis passèrent à folle allure en klaxonnant à notre niveau. Sur la route, nous avons aperçu le passage de plusieurs ânes menés par un homme au haut chapeau ou encore des personnes qui roulaient en tricycle en proposant glaces ou barbes à papa. Sur le toit de nombreuses maisons, de longues cordelettes étaient étendues, couvertes de vêtements qui séchaient au soleil.

L'allure générale du quartier<sup>52</sup> m'a fait réfléchir au sujet des ressources dont disposaient ces gens. Mes intervenants ont fait référence à une pauvreté de type « économique » perçue comme un manque de source de revenus. Sebastián me partagea qu'il était pauvre ainsi que sa famille et qu'ils n'avaient pas d'argent pour s'acheter d'autres vêtements. Son seul et unique pull lui avait été offert pour Noël. Dans ce cas-ci, nous pouvons reprendre les propos de l'auteur Jean Furtos où « *La pauvreté c'est avoir peu [...]* » (Furtos cité par Jamouille, 2018).

Néanmoins, dans le cas des jeunes de Chibolito, le terme de « précarité » me semble plus approprié car comme le souligne l'auteur Robin Cavagnoud, cette notion

---

<sup>51</sup> Ces femmes des zones rurales se rendent au centre pour effectuer du commerce car les chances de vendre sont plus grandes dans les agglomérations.

<sup>52</sup> Pour avoir un aperçu du quartier, cf. Annexes : Fig. 15 à Fig. 22

permet d'aller au-delà d'une approche exclusivement monétaire mais permet également, d'un point de vue subjectif, de prendre en compte un certain nombre d'éléments qualitatifs tels que les conditions de travail des adolescents, le niveau scolaire des parents et le logement des familles (Cavagnoud, 2012). De la sorte, la notion de précarité revêt une « profondeur multidimensionnelle » (Cavagnoud, 2012 : 214). Reprenons également la notion de précarité au sens où l'auteur Jean Furtos l'emploie : « *la précarité, c'est avoir peur* » (Furtos cité par Jamouille, 2018). Autrement dit, la précarité engendre une angoisse chez l'individu au point de mettre à mal les liens avec les autres, l'intégrité psychique et la confiance mise dans l'avenir et la société. Dès lors, un « processus relationnel » est en place marqué par l'insécurité et la défiance, avec une fragilisation des liens : les liens vis-à-vis de soi-même (« liens intrapsychiques ») et les liens vis-à-vis d'autrui et de la société (« liens intersubjectifs »).

Dans le cadre de ce travail, nous verrons comment une déliaison, c'est-à-dire une rupture de liens entraîne une précarisation chez les jeunes de la rue notamment à travers un processus de marginalisation et une stigmatisation négative à laquelle ils doivent faire face au quotidien.

## II.2 Dimension spatio-temporelle

### II.2.1 La Notion de temps

Durant ces quatre mois à Cajamarca, j'ai eu l'impression de vivre dans un espace « hors-temps ». Cette impression m'a été donnée par plusieurs éléments de la vie quotidienne. Tout d'abord, j'ai été frappée que dans ma famille d'accueil, il était coutume de rentrer à la *casa* sur le temps de midi pour manger l'unique repas chaud de la journée. Cette manière de fonctionner s'est retrouvée également dans d'autres familles habitant la ville, chez les enfants de l'*escuelita* comme chez les enseignants de l'association civile Chibolito. Chez les adolescents, il en était un peu différemment vu que certains d'entre eux se rendaient à la *comida*.

Ensuite, j'ai été fortement marquée par la présence de mes intervenants dans le moment présent. Me concernant, il m'arrivait fréquemment d'être plongée dans mes pensées lorsque j'étais sur le terrain. Interloqués, les enseignants comme les enfants ou les adolescents me demandaient ce qui n'allait pas. « *Mais je vais bien* » leur disais-je en guise de réponse. Il y avait une incompréhension de la part des deux côtés : l'un où mes intervenants avaient l'impression que j'étais triste tandis que j'étais plongée dans mes réflexions, l'autre où il me semblait normal de ressentir l'envie de nous évader mentalement pendant quelques instants.

Enfin, la notion de temps semblait être perçue différemment par les acteurs locaux que j'ai rencontrés. Comme la fois où j'ai dû patienter l'arrivée de Sandra pendant plus d'une trentaine de minutes sur le lieu de rendez-vous. Ou lorsque les adolescents et les enfants devaient présenter un spectacle de danse et que nous avions une heure de retard sur le programme. Une autre fois, Pedro arriva en courant à notre lieu de rendez-vous car il n'avait pas vu le temps passer.

Il n'a pas été évident de m'adapter à un rythme de vie où je ne pouvais pas me raccrocher à des rendez-vous, des planifications, des projets ou encore à une ponctualité des plus strictes. Au contraire, j'ai dû apprendre à lâcher prise et à profiter des instants qui m'étaient offerts.

## II.2.2 La notion d'espace

### II.2.2.1 Les *cuadras* et les rues sans nom

Je faisais un bout de chemin avec Liliana après l'*escuelita*. Au moment de se dire au revoir, celle-ci me demanda à combien de « *cuadras* » se trouvait ma maison. Ne comprenant pas sa question, je lui demandais de m'expliquer ce que c'était les « *cuadras* ». Il s'agissait en fait des blocs de pâtés de maisons. Tout en marchant, je comptais donc mentalement le nombre de *cuadras* qui me séparait de la maison. Cette manière de quadriller le territoire<sup>53</sup> est en réalité issu de la période coloniale qui exprimait à l'époque une nouvelle façon de concevoir et de gérer le territoire dont le but était de déterminer des limites et des caractéristiques aux nouveaux espaces dits urbains (Milos, 2018).

Un autre fait qui m'a marqué concerne les rues qui n'avaient pas de nom où aucune pancarte n'indiquait l'adresse. Cela me rappelle la fois où nous sommes rendues avec Maëva et Mélina<sup>54</sup> à la *pollería* de la famille du petit Rodrigo et de la petite Alessandra. Nous sommes passées par de nombreux détours dans le quartier avant d'arriver à notre destination finale. Tout en marchant d'un air guilleret, notre chemin croisa celui d'Hugo et de son oncle. Questionnant le petit garçon de huit ans, celui-ci nous indiqua du doigt la direction à prendre. Notre regard se dirigea vers la rue qu'il semblait nous montrer mais perplexes face à ses indications, son oncle lui donna la permission de nous accompagner. Nous avons marché dans le quartier *San Martín*, nos pas de moins en moins assurés par la direction que nous montrait Hugo. Constatant que ce n'était pas le bon endroit, nous sommes revenues sur nos pas après avoir demandé à plusieurs habitants la direction indiquée sur le ticket de la *pollería*. Personne ne semblait connaître la famille en question. Nous sommes retournées dans la rue principale en demandant cette fois-ci de l'aide au professeur Stefano via texto (il habitait les environs). Il nous indiqua comme repère « un camion de coca-cola ». Tout en longeant la rue, nous aperçûmes la mère du professeur qui nous indiqua d'aller tout droit. Remontées, nos pas se sont faits plus pressants. Mais nos peines étaient loin

---

<sup>53</sup> Il s'agit d'un traçage en « *damero* », c'est-à-dire en damier. Pour plus d'informations, cf. Annexes : Fig. 23

<sup>54</sup> Au total, nous étions quatre volontaires à Chibolito : Henry, psychologue péruvien, a commencé quelques semaines avant moi. Maëva et Mélina, également belges, sont arrivés au tout début du mois de novembre en apportant leur aide à l'*escuelita* et à Chibolito quelques fois par semaines. Enfin, il y avait moi. J'ai effectué le terrain à partir du mois de septembre jusqu'en décembre.

d'être encore terminées. Plusieurs *pollerías* avaient lieu dans cette même rue. Après avoir dépassé le camion de coca-cola, nous sommes passées devant un homme qui écrivait son nom sur un petit tableau blanc à l'aide d'un feutre. Nous avons poursuivi notre chemin, nos regards focalisés sur les *pollerías* où se trouvaient de nombreuses personnes en train de manger. Le découragement commençait à se faire sentir au sein du trio. Dans un ultime effort, nous sommes revenues sur nos pas. Finalement, ce fut un groupe d'enfants qui nous montra où se trouvait la *pollería* des parents de Rodrigo et d'Alessandra : il s'agissait de l'homme qui terminait d'écrire le nom de la famille sur le tableau blanc. Pendant plus d'1h, nous avons fait maints détours dans le quartier pour découvrir que la rue se trouvait en réalité à côté de mon lieu d'habitat...

Une autre fois, il m'arriva de me perdre également dans le quartier. Je pris un moto-taxi en indiquant le repère que Sandra disait à chaque fois au chauffeur pour rentrer à la *casa*, la *nouvelle plante électrique*. Ce dernier me demanda par quel chemin il fallait s'y rendre. Je ne savais que répondre et je descendis finalement à pied. J'aperçus un passant à qui je demandais mon chemin et grâce à ses indications, j'ai facilement retrouvé la rue du domicile après quinze minutes de marche.



Figure 6 : Rue de mon lieu d'habitat. Photo : Caels D. 2017

Une fois à la *casa*, je m'excusais du retard en racontant à la famille ma perte du sens de l'orientation dans le quartier. Je voyais les membres de la famille préoccupés, discutant entre eux pour que cela ne puisse plus arriver. Je tentai de leur expliquer que cela m'arrivait souvent et qu'il n'y avait pas de quoi s'inquiétait. Peine perdue. Finalement, Karen m'accompagna l'après-midi en moto-taxi jusqu'au centre-ville, à Chibolito. Celle-ci me donna un papier reprenant les instructions à donner au chauffeur pour arriver à Chibolito (le nom du quartier et le nombre de *cuadras* qui se trouvaient après l'église jaune que nous verrions sur le chemin).

Pouvoir se repérer dans la ville se fait essentiellement via les *cuadras*. Mais cela ne représente pas la seule caractéristique de l'espace. Découvrons à présent l'animation et l'ambiance qui règne dans les rues de la cité.

### II.2.2.2 La rue

- Un mélange d'odeurs, de sons, de couleurs, d'interactions et de contraste social

Un mercredi matin, j'étais en la compagnie de la professeure Daniela pour faire les courses au marché central. Le but était de faire découvrir aux jeunes un des plats typiques de mon pays : les moules-frites. J'avais rendez-vous avec Dianela à l'angle d'une rue, près de la *Plaza de armas*. Lorsqu'elle arriva, elle m'entraîna en direction du marché tout en m'expliquant qu'elle avait demandé à son chef de restaurant des conseils pour la cuisson des moules. Nous nous sommes d'abord rendues dans une *botica*<sup>55</sup> pour acheter de la farine, du beurre et de la crème de lait. Après ces achats, nous nous sommes mises en quête de moules. Nous sommes allées dans la section poissonnerie du marché où nous avons dû nous rendre rapidement à l'évidence : soit il n'était pas possible d'avoir un reçu<sup>56</sup> soit c'était bien trop cher. Au vu de ces difficultés, Daniela me proposa plutôt d'élaborer une soupe à base de poisson lors de l'atelier de cuisine. Légèrement déçue mais vite ravivée à l'idée d'apprendre un nouveau plat péruvien, nous nous sommes dirigées vers le commerce que tenait la mère de Daniela. Celle-ci échangea quelques paroles avec la professeure de cuisine. À côté, se trouvait un stand de poisson et j'observais Dianela négocier avec le marchand. Puis, elle me recommanda de mettre mon sac à l'avant car l'endroit où nous comptions aller était moins sûr, avec la présence de nombreux vols. En s'avancant au cœur du marché central, des odeurs de toutes sortes enviraient mes sens. J'apercevais non sans quelque dégoût des têtes de cochon posées sur des tables, ou encore des cochons d'inde tenus entre les mains de certaines dames aux hauts chapeaux. Nous avons poursuivi notre chemin tout en longeant des allées aux myriades de fruits colorés : *tunas*<sup>57</sup>, *chirimoyas*, *maracuyas*, *mangues*, *papayes*<sup>58</sup> et bien d'autres. Enfin, nous sommes sorties du marché pour prendre un moto-taxi en direction de Chibolito.

Après l'atelier de cuisine où j'ai appris avec d'autres adolescents à cuisiner une soupe de poisson, je me suis rendue à la *casa* avec la *combi*, ces minibus bondés, avec la musique à fond. Beaucoup de passagers s'endormaient, enfoncés dans les sièges de

---

<sup>55</sup> « Boutique ».

<sup>56</sup> Il s'agissait d'une preuve de paiement précieuse pour les comptes de l'association qui doit montrer les différents achats qu'elle effectue.

<sup>57</sup> Fruits de cactus très colorés, aux couleurs bleu, jaune ou encore fushia.

<sup>58</sup> Les fruits mentionnés sont des fruits exotiques que nous retrouvons beaucoup au Pérou.

ces vieilles voitures. Pour les autres qui étaient debout, ils devaient se maintenir courbé durant tout le trajet. La voix du *cobrador*<sup>59</sup> retentissait à travers les rues qui défilaient les unes après les autres en criant la destination vers laquelle se dirigeait la *combi*. Au carrefour de l'avenue *Sucre*, ce fut le tintamarre général : les voix des *cobradors* s'ajoutaient aux klaxons des voitures tandis que les marchandes tenaient différents stands en y vendant des œufs de caille ou encore des pattes de poulet. La rue était constamment parsemée de sons, de bruits jusqu'à ce que nous nous éloignions du centre où l'effervescence diminua peu à peu d'intensité pour faire place au calme.

La rue n'est pas seulement un lieu où les sons, les odeurs se mélangent en tous sens. La rue représente également un lieu d'expression.

- Un lieu d'expression

Durant mon séjour, aucun jour n'est passé sans apercevoir un groupe de danse répéter sur l'une ou l'autre place du centre-ville. Ou encore, des pièces de théâtre étaient jouées par des enfants dont certains distribuaient des tracts pour nous inciter à venir à l'une de leurs représentations. L'espace devenait alors un lieu où les corps s'exprimaient. En outre, de nombreuses manifestations, défilés, cortèges funèbres et processions religieuses eurent lieu fréquemment dans les rues du centre-ville.



Figure 7 : Défilé dans le centre-ville. Photo : Caels D. 2017

---

<sup>59</sup> Sa fonction est de faire monter les passagers à bord de la *combi* et de récolter la monnaie de ces derniers.



*Figure 8 : Procession religieuse dans le centre de Cajamarca. Photo :  
Caels D. 2017*

Tous ces types d'expressions m'ont fait réfléchir au rapport à la rue qu'entretiennent les habitants de Cajamarca et plus précisément les jeunes de Chibolito. Qu'est-ce que la rue représente pour eux ? Quelle place occupe-t-elle dans leurs parcours ? Nous le verrons plus détails dans le troisième chapitre. Examinons à présent si une dialectique est possible entre l'extériorité et l'intériorité.

### II.2.2.3 Intériorité, extériorité : une dialectique ?

Lorsque je me retrouvais face aux jeunes de la rue, j'étais saisie d'une pensée obsédante : « *les enseignants me parlent sans cesse des jeunes de la rue. Or ne s'agit-il pas de jeunes qui passent leur temps dehors ? Pourtant, ils se trouvent constamment au sein de l'association lorsque je leur rends visite...* ». Tel était mon grand point d'interrogation qui plana pendant plusieurs mois, me cloisonnant dans la dualité occidentale qui m'avait été inculquée sur l'intériorité d'un côté et l'extériorité de l'autre. Prenons l'exemple cité par l'auteur Jean-Luc Brackelaire à propos de la perception occidentale sur l'identité et la culture. En Occident, une tendance commune semble assigner l'identité comme intérieure à la personne et la culture comme extérieure à celle-ci. Or si nous voulons percevoir une personne dans sa globalité, nous devons nous efforcer de concevoir l'identité et la culture comme deux entités distinctes mais intrinsèquement liées (Brackelaire, 2009). Cette façon de percevoir les éléments est intéressante car elle permet une dialectique entre l'identité et la culture : les deux éléments jouant un rôle important. Il en est de même pour la pensée duale instaurée par René Descartes sur la séparation du corps et de l'esprit. Celui-ci prône une distinction nette et radicale entre ces deux éléments sans liaisons entre les deux. Or dans d'autres sociétés, le corps et l'esprit ne sont pas envisageables séparés l'un de l'autre.

Dans le cadre des jeunes rencontrés à Cajamarca, la rue est un élément important à prendre en compte dans leurs trajectoires mais l'association apparaît également dans leurs parcours de vie. Une grande erreur de ma part a été celle de penser une dualité entre la rue qui représentait pour moi l'« extérieur », un lieu où les jeunes passaient leur temps quand ils ne se trouvaient pas à l'association (ce qui n'était pas forcément le cas) et le cadre de l'association qui correspondait pour moi à un environnement « intérieur » rompant tout lien avec la rue. J'ai dû m'affranchir de ces lianes occidentales qui me collaient à la peau pour voir que sur mon terrain, il n'était pas pertinent de penser ainsi. En effet, une dialectique intériorité-extériorité était là, sous mes yeux, entre l'association et la rue, sans que j'en comprenne l'imbrication. Premièrement par le fait que les enseignants effectuaient des rondes nocturnes dans la rue à la recherche de jeunes. Deuxièmement, par le fait que l'association n'empêchait pas les jeunes de se rendre dehors mais tentait de les sensibiliser sur les risques qu'ils pouvaient encourir en restant dans la rue. L'association laissait donc la liberté aux

jeunes, tout en essayant de diminuer le lien qui les reliaient à la rue sans pour autant engendrer une cassure nette de celui-ci.

Après avoir décrit l'ambiance qui régnait au sein de la ville, ouvrons à présent les portes du temps qui vont nous amener aux montagnes de la belle cité andine.

## II.3 Situation historico-géographique

### II.3.1 Une ville au beau milieu des Andes...

La région de Cajamarca se situe au Nord du Pérou, plus précisément dans les Andes péruviennes avec une superficie de 34,022 km<sup>2</sup> (Piccoli, 2011 : 10). Cette partie andine possède un caractère rural où une grande partie de la population est paysanne (Piccoli, 2013 : 3).



Figure 9 : Vue sur Cajamarca. Photo : Canto W. 2017

Un jour, la professeure Andréa donna cours aux enfants de l'*escuelita* sur la ville de Cajamarca. Intéressée, je m'installais avec eux et prenais également des notes dans mon calepin. J'appris à cette occasion que le nom « Cajamarca » est issu du quechua « *Quashamarka* ». En décomposant ce mot, nous pouvons constater que « *Quasha* » signifie « *frío, helada* »<sup>60</sup> et « *marka* » désigne « *pueblo, población* »<sup>61</sup>. Autrement dit, « *Quashamarka* » est synonyme de « *población helada* » : la « *ville froide* ». Celle-ci est désignée de la sorte pour le climat qui y règne : un temps froid et sec, mais généralement ensoleillé. De retour à la *casa*, Sandra me partage que Cajamarca est marqué par le nombre « treize » car cette grande cité andine possède treize provinces, treize districts et treize quartiers. Mon terrain a eu lieu dans la

---

<sup>60</sup> « *Froid* ».

<sup>61</sup> « *Village, population* ».

province même de Cajamarca, entourée de San Pablo, Contumazá, Cajabamba, San Marcos, Celendín et Hualgayoc<sup>62</sup>.

Lors d'une balade faite avec les enfants de l'*escuelita*, un panorama à en couper le souffle nous est offert sur la cité andine. Cajamarca semble se démarquer par ses allures majestueuses, avec son élégant manteau montagneux.



*Figure 10 : Panorama de Cajamarca. Photo : Caels, D. 2017*

Pourtant, les tréfonds de la ville s'opposent à la beauté que nous montre la cité andine : de la pauvreté, de la corruption et un accès difficile à l'eau lié à la présence de mines. Comment en sommes-nous arrivés à cette situation qui impacte fortement le quotidien des habitants ? Pour ce faire, je vous propose d'entamer un rapide détour par le passé où nous allons remonter jusqu'à la rencontre entre les conquistadors espagnols et les indiens<sup>63</sup>.

---

<sup>62</sup> Pour plus d'informations, cf. Annexes : *Fig. 24*

<sup>63</sup> Terme repris chez l'auteur Nathan Wachtel désignant la population vivant sur le sol péruvien avant l'arrivée des conquistadors.

### II.3.2 Comment Cajamarca a perdu son dernier empereur inca

L'année 1531 est marquée par l'arrivée des espagnols, menée par le chef Francisco Pizarro. Ceux-ci arrivèrent sur le continent sud-américain lorsque l'empire inca traversait un moment de crise : une guerre civile interne opposait Atahualpa et Huascar, les deux fils du chef inca Huayna Capac, pour la succession de son trône. Ainsi, quand les espagnols arrivèrent, de fortes tensions régnaient au sein de l'empire (Milos, 2018). Au moment où les européens débarquèrent sur les terres de l'Amérique latine, les indiens se sont posé la question de la nature des espagnols : étaient-ils des dieux ou des hommes ? (Wachtel, 1972 : 52). Pour Huascar, frère et concurrent d'Atahualpa, les espagnols représentaient des « *Viracochas* »<sup>64</sup> auxquels Huascar s'est rallié (Wachtel, 1972 : 41). Néanmoins, Atahualpa remporta la victoire contre son frère mais perdit la guerre devant les conquistadors. Il se fit emprisonner dans une geôle à Cajamarca. En échange de sa liberté, l'inca devait s'acquitter d'une rançon en remplissant une chambre d'or et deux autres d'argent<sup>65</sup> (Piccoli, 2011 : 11). Cependant, Pizarro brisa sa promesse et s'empara du butin. Il demanda la mise à mort d'Atahualpa, douzième et dernier de la dynastie inca, sur la *Plaza de armas* de Cajamarca<sup>66</sup>. Les espagnols prirent le pouvoir, achevant ainsi le règne inca qui a duré près de cinq cents ans (Milos, 2018).

Les conséquences d'une telle rencontre ont entraîné non seulement une défaite matérielle et militaire mais également une défaite existentielle avec l'effondrement d'une cosmo-vision : « *La défaite signifie partout la ruine des antiques traditions. Même les Indiens qui accordèrent leur aide aux Espagnols dans le but de les utiliser comme un instrument au service de leurs intérêts politiques virent finalement leurs alliés se retourner contre eux et leur imposer la loi chrétienne. Partout donc les dieux meurent.* »<sup>67</sup> (Wachtel, 1972 : 55). Une défaite qui est vécue comme un « traumatisme » chez les indiens, de la période coloniale<sup>68</sup> jusqu'à nos jours (Wachtel, 1972).

---

<sup>64</sup> *Viracocha* désigne le Dieu créateur et civilisateur de l'humanité.

<sup>65</sup> Cf. Annexes : Fig. 26

<sup>66</sup> Cf. Annexes : Fig. 27

<sup>67</sup> Cette défaite correspond à la mort du fils du Soleil représenté par le chef inca. Vénéré lui-même comme un dieu, son rôle était d'assurer le lien entre les dieux et les hommes. Il représentait même le « centre charnel de l'univers ». S'il était assassiné : « *c'est le point de repère vivant de l'univers qui disparaît, c'est son ordre qui, brutalement se trouve brisé.* » (Wachtel, 1972 : 60).

<sup>68</sup> Les indiens ont vécu la domination espagnole comme un « martyre », une « solitude » (Wachtel, 1972 : 61) et « *comme un état inférieur de sujétion et d'humiliation.* » (Wachtel, 1972 : 64).

### II.3.3 Métissage culturel

Dans le point précédent, nous avons tenté de décrire comment la rencontre entre les indiens et les conquistadors s'est effectuée dans l'incompréhension et la violence. Cette rencontre a eu pour conséquence plusieurs défaites d'ordre matérielle mais également d'ordre existentielle. À cela, nous pouvons également ajouter une autre conséquence résultant de la conquête espagnole<sup>69</sup> : celle du métissage culturel (Wachtel cité par Brossat, 2001 : 42). Comment ce métissage<sup>70</sup> se manifeste-il à l'heure actuelle dans la cité de Cajamarca ? William, un des membres de la famille de Sandra me raconta la répercussion du métissage à Cajamarca :

*William :*

*« Autrefois, les lieux de Cajamarca étaient sous la domination de la culture pré-inca nommée « Caxamarca ». Mais depuis l'arrivée des conquistadors espagnols, la ville ne possède plus vraiment de culture propre à elle. »*

En effet, de nombreuses pratiques péruviennes résultent de ce brassage culturel. Par exemple, à travers l'usage de la langue. Autrefois, le quechua était une langue couramment utilisée. Aujourd'hui, peu de personnes savent la parler bien que le quechua soit encore proposé dans certaines écoles comme option<sup>71</sup>. Le métissage se répercute également à travers la religion, le catholicisme ayant été imposé par les conquistadors : actuellement, plus de 85% se revendiquent catholique pratiquant<sup>72</sup>. À travers la musique également avec l'apparition d'instruments à corde issus d'Espagne (la guitare) et avec l'émergence d'instruments à percussions, amenant des rythmiques africaines<sup>73</sup>. À travers la cuisine dite « créole » car celle-ci « repose sur un mariage

---

<sup>69</sup> Pour l'auteur Nathan Wachtel, le métissage n'est pas issu d'un mélange ou d'un conflit mais bien d'une conquête. En outre, cet auteur parle du métissage en termes de « disjonction », de « scission entre l'univers européen et l'univers indien », ou encore de « déculturation plus qu'acculturation » (Wachtel cité par Brossat, 2001 : 42).

<sup>70</sup> Le métissage est un phénomène qui s'est généralisé sur le continent sud-américain durant la période coloniale. D'un point de vue démographique, la population s'est constituée d'espagnols, d'indiens et de noirs. Un métissage qui s'est effectué principalement entre les indigènes et les espagnols (Milos, 2018).

<sup>71</sup> En 2007, l'INEI montre que 83.9% de la population parle espagnol, tandis que seuls 13.2% de la population parle quechua (Piccoli, 2018). Pour plus d'informations, cf. Annexes : Fig. 25

<sup>72</sup> Cf. <https://www.peru-excepcion.com/guide-voyage/religions-perou/religion-catholique>

<sup>73</sup> Une population d'esclaves noirs est à prendre en compte bien qu'elle soit moindre au Pérou, en Bolivie et au Chili (Milos, 2018).

*inédit des influences andines, italiennes, chinoises ou japonaises.* »<sup>74</sup> (Matta, 2010 : 96). En outre, ces pratiques ne sont pas les seules à refléter ce métissage culturel. L'espace urbain revêt également des parures architecturales issues du colonialisme. L'une des deux églises encerclant la *Plaza de armas* témoigne de sa présence.

Par la forte présence d'un métissage au sein de Cajamarca, nous pouvons nous demander quelle vision détiennent les acteurs locaux envers les étrangers, les *gringos*, à l'heure actuelle :

*Stefano :*

*« Aujourd'hui, la pensée qui est fortement ancrée au Pérou à propos du blanc est celui de quelqu'un qui réussit, qui a une meilleure éducation. Pourtant, tous les enfants sont capables d'apprendre mais en raison de l'enseignement qui est devenu privé, c'est-à-dire réservé à l'élite, cela a entraîné de fortes inégalités par rapport à l'accès à l'éducation mais a aussi entraîné une croyance erronée sur le blanc qui est meilleur. »*

Dans cet extrait, nous pouvons constater que « l'homme blanc, colonisateur » maintient une position de pouvoir, de domination et qui est encore, selon Stefano, fortement ancrée dans la pensée de la population. Cette manière de percevoir l'étranger comme quelqu'un de supérieur ou en tout cas, possédant beaucoup de ressources, a traversé mon terrain à plusieurs occasions, notamment lorsque Sebastián me demanda mon lieu de résidence :

- (Sebastián) *« Combien de temps faut-il pour faire le trajet en avion entre la Belgique et le Pérou ? »*

- (Moi) *« Il y a une quinzaine d'heures environ. Seulement, dans mon cas, j'ai dû passer par Madrid, en Espagne. Mais de Madrid jusqu'à Lima, c'est environ 12h de vol. »*

- (Sebastián) *« Et tu habites où ? Dans un hôtel ? »*

- (Moi) *« Non ! j'habite dans une famille péruvienne qui vit à Cajamarca. »*

---

<sup>74</sup> Ces différentes influences peuvent être expliquées par deux vagues migratoires. La première est issue de la période coloniale. La deuxième, à cheval entre le XIX<sup>e</sup> siècle et le XX<sup>e</sup> siècle, laissa sur son passage des immigrés de différentes nationalités : italiens, chinois et japonais (Matta, 2010 : 97).

Sebastián ne fut pas le seul à m'interroger sur ma situation socio-économique. Ernesto me raconta le travail qu'il effectuait près du marché central. Son rôle consistait à vendre des vêtements. Il me demanda ensuite comment je m'y étais prise pour avoir assez d'argent et effectuer le voyage jusqu'au Pérou :

- (Moi) « *C'est la première fois que tu travailles ?* »
- (Ernesto) « *Dans ce domaine, oui. Mais j'ai travaillé dans d'autres choses avant.* »
- (Moi) « *Comment ? Raconte-moi.* »
- (Ernesto) « *J'ai travaillé en tant que vendeur de friandises quand j'étais gosse. Quand j'étais encore plus petit, j'ai chanté. J'ai aussi travaillé en aidant dans les chantiers... dans la construction... la combi... Et toi, qu'as-tu fait pour avoir pas mal d'argent pour venir au Pérou et revenir après dans ton pays ?* »
- (Moi) « *L'université m'a beaucoup aidé financièrement. J'ai aussi travaillé en tant que monitrice durant les vacances.* »

J'éprouvais une telle gêne à expliquer ma situation financière devant les jeunes que je réagissais sur la défensive (comme dans l'extrait ci-dessus) ou en évitant certaines questions des jeunes. « *Combien t'ont coûté ces chaussures ?* » me questionna une fois Sebastián. « *Mmh... Je ne m'en rappelle plus...* » lui répondais-je tout en changeant de sujet. Cette gêne éprouvée peut s'expliquer par une peur d'être jugée par le niveau socio-économique dont je bénéficiais. Dans le discours suivant, Paulo nous fait part de sa perception des ressources économiques de l'étranger :

- (Paulo) « *Ici, au Pérou, la situation économique est basse bien qu'elle se soit légèrement améliorée. Seulement, cela ne permet pas à la musique d'être valorisée, contrairement à l'étranger.* »
- (Moi) « *Tu crois qu'il est plus facile pour un étranger de faire de la musique ?* »
- (Paulo) « *Non seulement il possède une meilleure qualité de vie d'un point de vue économique mais les instruments de musique sont meilleurs que ce que l'on vend ici. Certainement.* »
- (Moi) « *Qu'est-ce qui te fait dire ça ?* »

- (Paulo) « *J'ai beaucoup d'amis qui vivent à l'étranger et qui me racontent qu'ils ont beaucoup de succès avec la musique qu'ils font. Ici, l'indifférence de nombreux locaux ne permet pas qu'on fasse de la musique.* »

Dans le discours de ces différents intervenants, l'étranger possède des ressources économiques importantes. Pour Stefano, il s'agit d'une pensée fortement ancrée dans la pensée des habitants de Cajamarca. Cette perception partagée par Stefano m'a fait rendre compte du statut privilégié que je détenais là-bas en tant que *gringa*. Cependant, cela m'a aussi amenée à réaliser l'existence d'un fossé qui me séparait de mes interlocuteurs. Un fossé qui peut parfois porter à préjudice... Allons l'explorer du côté de la population locale lorsqu'elle apprend l'installation de projets miniers.

#### II.4 « *Agua si, Mina no* »<sup>75</sup> : conflits miniers

Après le repas partagé à l'association avec les adolescents et les enseignants, chacun avait pour tâche de laver sa propre assiette. A l'aide d'un récipient rempli d'eau, Gabriel en versa au-dessus de l'évier afin que je puisse nettoyer mon assiette. Le coordinateur m'expliqua que le manque d'eau représentait un gros problème au sein de la ville, en lien assez fort avec la mine d'or de *Yanacocha*<sup>76</sup> :

*Gabriel :*

*« Avant, cinq lagunes importantes se situaient dans les montagnes. Mais depuis l'installation de la mine dans la région, celles-ci ont disparu. Pour cette raison, il y a un manque d'eau important à Cajamarca. »*

Pour comprendre les propos de Gabriel sur les conséquences qu'engendre l'exploitation minière, je dois faire un bref détour par le projet Conga qui a représenté et représente toujours l'un des principaux conflits de ces dernières années. Le projet Conga est un projet d'investissement minier de grande envergure mené par l'entreprise MYSA<sup>77</sup>. Il s'agit en réalité d'une extension de la mine *Yanacocha*, présente sur le site de Cajamarca depuis 1993 (Piccoli, 2014 : 9). Sa mise en application vise à développer des activités extractives à ciel ouvert sur une surface de 2000 hectares dans la région montagneuse de Cajamarca<sup>78</sup> entraînant l'assèchement de quatre lacs de montagnes situés sur le site pour les remplacer par des réservoirs. Bien que ce projet ait été approuvé en 2011 par le conseil d'administration de la MYSA, celui-ci a été suspendu sous la pression des populations locales<sup>79</sup> qui dénoncent les impacts environnementaux néfastes sur la quantité et sur la qualité des réserves d'eau locales qu'engendre le projet minier (Piccoli, 2014).

---

<sup>75</sup> « *Eau oui, Mine non* ».

<sup>76</sup> La mine de « *Yanacocha* » représente la plus grande exploitation aurifère du continent sud-américain (Piccoli, 2014 : 9).

<sup>77</sup> L'entreprise MYSA est constituée de la *Newmont Mining Corporation*, de la *Compañía de Minas Buenaventura* et de la *Corporation Financière internationale* (Dabène, Guevara, Louault, 2018 : 64).

<sup>78</sup> Se situe au carrefour de trois provinces : Celendín, Cajamarca et Hualgayoc. Cf. Annexes : Fig. 28

<sup>79</sup> Les mobilisations locales sont constituées des fronts de défense, du syndicat des enseignants, des organisations paysannes (les *Rondes paysannes*) et enfin, du gouvernement régional (Piccoli, 2014 : 9).



Figure 11 : « No a Conga » inscrit sur une des collines que l'on voit à partir de la Plaza de armas. Photo : Caels D. 2017

Le projet Conga a pris une telle ampleur qu'il est devenu le symbole des conflits environnementaux, non seulement par l'intensité et la visibilité des contestations que ce projet a suscité mais également par la question de l'eau qui est centrale au sein du conflit (Grieco, Salazar-Soler, 2013 : 152). Juan me raconta l'importance de l'eau qui est nécessité dans le processus de la fabrication de l'or :

*Juan :*

*« La mine contamine l'eau de la ville, c'est pour ça qu'on ne peut pas la boire. Il faudrait environ cinq milles litres d'eau pour obtenir une très petite quantité d'or. »*

A l'heure actuelle, le projet Conga est toujours en suspension<sup>80</sup> bien que des travaux soient effectués par la MYSA. Cependant, les paysans s'arrangent pour effectuer des rondes nocturnes pour la surveillance des lacs situés dans la zone du projet Conga. Un climat de tension règne donc, bien que celui-ci soit latent (Piccoli, 2014 : 9). En outre, bien qu'il y ait une suspension du projet Conga grâce à la mobilisation et l'opposition de la population locale, la mine de *Yanacocha*, elle, est toujours en activité, privant les habitants de Cajamarca de son eau avec une coupure d'eau qui a lieu quotidiennement. De nombreuses fois, je n'ai pu bénéficier de douche

---

<sup>80</sup> En 2015, une demande a été effectuée par le tribunal constitutionnel envers le pouvoir judiciaire de Cajamarca pour accepter le droit de vivre dans une ambiance saine et adéquate, qui serait menacé par le projet Conga. Pour plus d'informations, cf. [www.alterinfos.org/spip.php?article6828](http://www.alterinfos.org/spip.php?article6828)

après 8h du matin par exemple<sup>81</sup>. Ou lorsque je mettais une lessive en route, la machine à laver pouvait s'arrêter à tout moment dans la matinée. C'est pourquoi de grands bacs d'eau étaient prévus à cet effet. Des astuces avaient été trouvées pour faire face à cette situation sans que le problème d'eau soit résolu pour autant. Il s'agit donc d'un enjeu qui reste majeur au sein de la ville<sup>82</sup> avec un risque toujours grandissant de la « *disparition et de la pollution des terres et de l'eau par les résidus et les métaux utilisés.* » (Piccoli, 2011 : 11).

L'activité minière a un impact important et négatif dans le quotidien des habitants de Cajamarca, principalement en les privant d'eau. Pourtant, elle représente également un moyen d'augmenter la croissance économique depuis les années 90 (Bos, Lavrard-Meyer, 2015). Pouvons-nous cependant affirmer que celle-ci est bénéfique pour tous ? C'est ce que nous allons tenter de montrer dans les pages suivantes...



Figure 12 : Message « Agua si, Minas no » écrit sur la façade d'une maison près du centre-ville. Photo : Caels D. 2017

---

<sup>81</sup> Après l'installation de la citerne d'eau sur le toit, cela a permis d'avoir une arrivée d'eau plus fréquente.

<sup>82</sup> Les activités minières dans les conflits socio-environnementaux au Pérou représentent près de 72.5% de l'ensemble des conflits sociaux en 2017 (Dabène, Guevara, Louault. 2018 : 64).

#### II.4.1 Quand on rencontre quelques problèmes économiques...

L'entreprise minière, présente depuis la période coloniale, a pris un nouvel essor dans les années 90 où les grandes sociétés étrangères ont commencé à vouloir investir dans des projets d'investissements miniers. Cette façon d'agir ne sera pas sans conséquence sur le plan économique et politique. Elle transforme même les rapports économiques et les rapports de pouvoir (Piccoli, 2011 : 11) :

*William :*

*« La ville de Cajamarca est très riche en minerais. Seulement le grand problème concerne l'exportation de ces ressources. C'est comme ça que les politiciens s'en mettent plein les poches et que le peuple n'a plus de ressource. »*

Il s'agit de l'un des problèmes majeurs à Cajamarca. En effet, la ville possède une grande richesse en minerais mais celle-ci s'en voit dépossédée à cause de l'exportation. En outre, l'exploitation massive des ressources naturelles s'effectue par des entreprises étrangères présentes au sein de la ville de Cajamarca :

*Sandra :*

*« La richesse de Cajamarca n'est pas en la possession des habitants de la région mais d'une société qui s'occupe des minerais. »*

Le Pérou représente un pays riche en ressources<sup>83</sup> dont leur exploitation attise le regard des grandes sociétés transnationales (Torres cités par Bermúdez, Piccoli, 2014 : 80). De cette manière, l'activité extractiviste permet une certaine croissance économique mais qui ne pourra être bénéficiée que par une infime partie de la population et que pour les grandes entreprises étrangères qui exploitent ces ressources naturelles (Matossian, 2010 : 89).

Cette présence de l'investisseur étranger au sein du pays peut être expliquée par l'application du modèle néo-libéral<sup>84</sup> au Pérou depuis les années 90<sup>85</sup> qui prend des

---

<sup>83</sup> Comme le minerais, le bois, le pétrole.

<sup>84</sup> Pour mieux comprendre en quoi consiste le modèle néo-libéral, il me semble important de préciser qu'il s'agit d'une « idéologie de l'individualisme » où il n'existe pas de société mais des individus, plus consommateurs que citoyens (Jiménez, 2018), qui sont les « seuls responsables de leur propre destin. » (Reyes Lostaunau cité par Gard, 2018 : 301).

<sup>85</sup> Notamment sous le gouvernement fujimoriste (Jiménez, 2018).

mesures en faveur de l'investissement étranger<sup>86</sup> (Ríos, 2001). Ce type de modèle peut se résumer en quatre mots-clés : libéralisation, dérégulation, privatisation et décentralisation. Une libéralisation car il y a une volonté d'ouvrir le marché à l'économie mondiale. Une dérégulation car le marché est dorénavant auto-régulé, sans l'intervention de l'État. Une privatisation car les secteurs publics tendent à se transformer en des secteurs privés (comme le secteur éducatif par exemple). Enfin, une décentralisation où le rôle et l'intervention de l'État est minimisée (Jiménez, 2018).

J'aimerais à présent démontrer s'il existe un lien entre modèle économique et dimension politique et si oui, comment ?

---

<sup>86</sup> Pour plus d'informations, cf. <https://larepublica.pe/politica/325334-la-emboscada-del-modelo-neoliberal>

#### II.4.2 ...À des soucis d'ordre politique

Lorsque je discutais avec certains de mes interlocuteurs du contexte dans lequel ils vivaient, le mot qui revenait sans cesse pour décrire la situation politique était le terme de corruption :

*William :*

*« Il y a beaucoup de corruption au Pérou, encore aujourd'hui. Les deux présidents précédents<sup>87</sup> ont été mis en prison notamment pour cela. »*

Une autre fois, alors que je déjeunais avec Sandra, je la vis soudainement froncer les sourcils pour saisir ce qu'il se disait à la radio. Lorsque son visage se détendit, je lui demandai de quoi il s'agissait :

*Sandra :*

*« À la radio, on parlait de la sortie de l'ex-président pour cause de corruption. La corruption a lieu dans tout le Pérou, où les gens dérobent l'argent et le gardent pour eux. Le président actuel, Pedro Pablo Kuczynski, a été choisi par défaut car sa concurrente était la fille de Fujimori. J'ai voté pour lui car c'était le moins pire des deux. »*

Le phénomène de corruption est particulièrement présent depuis la mise en place du gouvernement autoritaire d'Alberto Fujimori surnommé « *El Chino* »<sup>88</sup>. Ce gouvernement, mis en place depuis les années 90 jusqu'en 2000, se caractérisa par un autoritarisme très fort avec une mainmise sur le pouvoir par le président qui dissolut l'Assemblée, contrôla les médias et manipula les élections dans le but d'être élu pour un troisième mandat (Hurtado, Mesclier, 2013 : 7). Soit un gouvernement où le rôle des ministres a été amoindri, le Parlement devant se soumettre aux injonctions du président et dont les procédures minimales pour aboutir à un État de droit ont été bafouées (Revesz, 2002 : 300). Avec ce gouvernement : « *les conséquences de la corruption ont eu des répercussions dans le domaine économique, en particulier dans*

---

<sup>87</sup> Il s'agit d'Alberto Fujimori et d'Ollanta Humala.

<sup>88</sup> Bien qu'Alberto Fujimori ait la double nationalité péruvienne-japonaise, il est surnommé « *le chinois* » en raison de ses origines asiatiques.

*les zones rurales* » me partagea Sandra. Quelques années après son mandat, Alberto Fujimori fut emprisonné pour corruption et pour crimes contre l'humanité<sup>89</sup>.

Le problème de corruption représente toujours actuellement l'un des enjeux majeurs au Pérou<sup>90</sup>. Tandis que j'entamais mon voyage après mon séjour de quatre mois à Cajamarca, un fait d'actualité au début de l'année 2018 souleva la population d'indignation :

*« Le 24 décembre 2017, le président péruvien, Pedro Pablo Kuczynski, a gracié l'ancien président Alberto Fujimori (1990-2000) pour raisons de santé<sup>91</sup>, alors qu'il n'a encore purgé que 10 ans des 25 ans de prison auxquels il a été condamné. »<sup>92</sup>*

J'étais à Lima lorsque j'entendis cette nouvelle à la télévision. J'aperçus à l'écran un homme âgé et aux traits asiatiques, Il était assis sur son lit d'hôpital et s'excusait auprès de la population de ses actes passés. Après avoir vu ces images, je me rendis à la *Plaza de armas* liménienne. Celle-ci était fermée. Je m'adressai alors à l'un des policiers pour savoir ce qu'il se passait. Ce dernier me fit comprendre que la place était fermée par sécurité en prévention des manifestations possibles contre la libération de l'ancien dictateur. Un deuxième fait démontrant la réalité corruptionnelle concernait l'implication de Pedro Pablo Kuczynski dans le plus grand scandale de corruption qu'ait connu l'Amérique latine : le cas d'Odebrecht<sup>93</sup>. Pedro Pablo Kuczynski donna sa démission dans le courant du mois de mars 2018. La gouvernance du pays revient depuis peu au nouveau président Martín Vizcarra qui se veut lutter contre la corruption. Bien que les présidents l'ayant précédé aient tous promis de ne

---

<sup>89</sup> Pour plus d'informations, cf. <http://www.alterinfos.org/spip.php?article8119>

<sup>90</sup> Le Pérou se situe en troisième position, après le Brésil et la Colombie. Pour plus d'informations, cf. Annexes : *Fig. 29*

<sup>91</sup> Alberto Fujimori est atteint du cancer de la langue.

<sup>92</sup> Pour plus d'informations, cf. [http://www.liberation.fr/planete/2017/12/29/perou-disgrace-pour-le-president-qui-gracie\\_1619629](http://www.liberation.fr/planete/2017/12/29/perou-disgrace-pour-le-president-qui-gracie_1619629)

<sup>93</sup> Odebrecht est une multinationale brésilienne qui a déclaré avoir versé 4,8 millions de dollars entre 2004 et 2014 à deux sociétés de conseil liées à Pedro Pablo Kuczynski, notamment à l'époque où il était au gouvernement, faits niés par ce dernier. Pour plus d'informations, cf. <https://www.mo.be/fr/analyse/odebrecht-ou-le-plus-grand-scandale-de-corruption-de-l-histoire-de-l-am-rique-latine> et <https://www.courrierinternational.com/article/au-perou-un-nouveau-president-sans-casserole>

pas céder à la corruption sans pour autant tenir leurs promesses, la population espère que Martín Vizcarra ne suivra pas leurs traces dans ce domaine.

Le néolibéralisme est lié d'une part à l'économie et d'autre part à la politique : « *Ainsi, le chemin de la corruption est devenu plus direct et flagrant. La corruption, et non la vertu civique, est devenue une manière de gouverner et de faire de la « politique ».* [...] *Avec le néolibéralisme, la corruption atteint son summum et se propage à travers tous les pouvoirs et organismes de l'Etat.* » (Jiménez, 2018).

Cette situation entraîna dans le cadre de Cajamarca un climat d' « incertitude » (Jiménez, 2018), voire même de « modernité insécurisée » où la défiance règne (Bréda, Deridder, Laurent, 2012 : 10). En effet, nous retrouvons d'un côté la population qui n'est pas d'accord avec l'application de projets miniers, de l'autre les gens qui détiennent le pouvoir et privilégient les investissements étrangers. Un contexte marquée d'une double violence secrétée par l'État et par un système économique « *qui, pour s'adapter à une modernité mondialisée, marginalisent des pans entiers de leur population* » (Peemans cité par Grard, 2018 : 301).

Nous avons commencé la narration de ce récit avec un concept clé de la recherche, celui des enfants de la rue. Par la suite, j'ai présenté brièvement l'*Asociación civil Chibolito*, avec son mode de fonctionnement et ses objectifs. Ensuite, j'ai amené quelques éléments d'ordre méthodologique dont notamment l'objet de recherche, la collecte des données, etc. Enfin, nous avons parcouru le paysage péruvien à travers différents angles de vue, qu'ils soient historico-géographique, minier, économique ou politique.

À présent, je vous propose de franchir la troisième porte de ce récit dont l'entrebâillement nous laisse déjà apercevoir quelques esquisses de la rencontre avec les jeunes. Une rencontre qui s'est faite à travers la parole de différents jeunes. Une parole qui a également traversé les différentes interactions que j'ai établies avec mes acteurs de terrain. Allons à la rencontre de ces jeunes.

### CHAPITRE III. A LA RENCONTRE DES JEUNES DE LA RUE

« *La rue n'est pas simplement un espace physique, mais avant tout un espace qui est investi symboliquement par ses utilisateurs. En fonction des besoins, des intérêts, des biographies de ses différents utilisateurs, une seule et unique rue devient plurielle.* » (Lucchini, 1998 : 358).

Après mes premiers pas sur le terrain, le terme « *niños de la calle* »<sup>94</sup> est sans cesse revenu fredonner une rengaine à mes oreilles dont je n'arrivais pas à m'ôter l'air de l'esprit jusqu'à ce que je me demande au bout de plusieurs mois : « *où sont donc ces jeunes de la rue dont les acteurs locaux me parlent tant ?* ». Je n'éprouvais pas la sensation d'en avoir en face de moi vu qu'ils étaient la majorité du temps dans le cadre de l'association. Dubitative, je me suis tournée vers Gabriel qui m'expliqua que certains des adolescents étaient bien des « *niños de la calle* », c'est-à-dire des jeunes qui travaillaient dans la rue avant d'arriver à Chibolito. C'est le cas de Manuel qui jouait de la musique ou encore Ignacio qui gagnait de l'argent en lavant les voitures ou en travaillant dans une « *cervicheria* »<sup>95</sup>. D'autres comme Juan et son frère Franco vendaient également des sacs et des *chocojétas*<sup>96</sup>. Ces jeunes ont été « récupérés » par les enseignants de Chibolito qui effectuaient des rondes nocturnes dans les rues. Des jeunes qui ont été marqués (certains le sont toujours) par une forte rupture avec leurs familles ainsi qu'avec l'école.

Parcourons à présent les différentes trajectoires des jeunes sur un plan individuel et familial.

---

<sup>94</sup> « *Enfants de la rue* ».

<sup>95</sup> Petite restauration où l'on vend du « *ceviche* », une spécialité nationale à base de poisson cru et de jus de citron.

<sup>96</sup> Sorte de pralines.

### III.1 Une identité de rue ?

#### III.1.1 Quelques portraits individuels esquissés...

Après la séance collective organisé par Henry, l'un des jeunes se dirigea vers moi et m'aborda : intrigué que je vienne d'Europe, il me demanda de parler de mon pays. À cette occasion, j'appris qu'il s'appelait Juan. Juan, âgé de seize ans, aime le judo et son ambition est d'apprendre les langues dont le français. Je lui proposais de le lui enseigner directement, suggestion à laquelle ce dernier adhéra. Je lui appris donc quelques mots de base durant la matinée. Juan fait partie d'une fratrie de neuf frères et sœurs. Un de ses plus jeunes frères, Franco, vient également à la maison d'accueil de Chibolito. Ces deux frères sont particulièrement proches. Juan vit chez ses parents : « *une chance pour lui et son frère de pouvoir compter sur sa famille* » me confia Gabriel, contrairement au cas d'autres adolescents présents à Chibolito. Avant d'arriver à la maison d'accueil, Juan travaillait dans la rue pour y vendre des sacs et des *chocojéatas*. En outre, ce dernier travaille depuis l'âge de ses quatorze ans en tant que « *cobrador* » mais seulement le dimanche. Son frère effectue également le même travail que lui mais tout le weekend. Avant d'arriver à Chibolito, Juan et Franco avaient tendance à manquer les cours à l'école. Concernant Juan, il lui arrivait encore de manquer quelques cours mais en général, il se rendait au collège lorsque j'étais sur le terrain. Par contre, Franco séchait beaucoup les cours : ce n'est pas quelque chose qu'il aime au point de me dire : « *il me reste encore quatre ans avant de pouvoir terminer l'enseignement secondaire !* »<sup>97</sup>. Cela me rappelle les propos du coordinateur qui me donna un deuxième indicateur de la motivation des jeunes envers l'enseignement scolaire :

*Gabriel :*

« *Beaucoup des garçons font des études qui ne leur plaisent pas. Ils tentent de continuer pour pouvoir gagner de l'argent après.* »<sup>98</sup>

---

<sup>97</sup> Au Pérou, l'enseignement secondaire dure cinq ans, contrairement en Belgique où il faut compter une année de plus.

<sup>98</sup> Nous approfondirons la scolarité lorsque nous aborderons le point *IV.1.2 L'éducation*

Après Juan, il y a Manuel, adolescent âgé de dix-sept ans, qui est non seulement un grand fan du football mais est également un musicien hors pair. Prenant une flûte de pan et son *charango*, Manuel se met à chanter, accompagné par d'autres « *chicos* »<sup>99</sup> au tambour. Manuel a appris la musique grâce à son grand frère, Paulo. Ce dernier est un jeune homme de vingt-quatre ans et travaille actuellement en tant que chef cuisinier. Bien qu'il ait connu des difficultés dans son parcours scolaire<sup>100</sup>, Paulo a appris la cuisine « sur le tas ». Deux passions l'animent : la cuisine et la musique. Actuellement, il a moins de temps de pratiquer du *charango* ou de la guitare en raison de son travail. Néanmoins, il répète avec son groupe de musique plusieurs fois par semaine car lui et d'autres copains sont parfois demandés pour jouer lors d'événements comme à des anniversaires. Paulo joue le *charango* depuis qu'il a dix ans. C'est un copain qui le lui a enseigné dans la rue puis l'a entraîné à Chibolito. À l'association, Paulo a développé son savoir-faire musical en apprenant sur internet et en jouant avec d'autres camarades. C'est de cette manière qu'il apprit la musique en autodidacte tout en apprenant avec d'autres personnes pour s'améliorer. À l'âge de vingt-quatre ans, Paulo jongle entre son travail en tant que chef cuisinier, sa passion première (la musique) et ses enfants.

Ensuite, nous avons David, jeune homme âgé de vingt-cinq ans, considéré par les enseignants comme un « *enfant typique de la rue* ». Il a découvert Chibolito à l'âge de sept ans :

*David :*

*« Je suis arrivé à Chibolito pour m'y abriter... Mon père me maltraitait quand j'étais enfant, c'est pourquoi je me suis enfui de la maison. Quant à ma mère, je ne l'ai rencontré qu'à l'âge de vingt ans. »*

David resta vivre à Chibolito comme certains jeunes le font actuellement<sup>101</sup>. La situation familiale de David est caractérisée par une rupture totale car il n'a plus de contact avec ses parents et ne dispose pas d'une grande proximité avec son frère et sa sœur. En outre, David est père d'un petit garçon de huit ans. La relation avec la mère

---

<sup>99</sup> « *Gars* ».

<sup>100</sup> Paulo ne terminera pas le cycle secondaire.

<sup>101</sup> Pour rappel, l'association possède un dortoir où seuls les garçons restent dormir.

de son enfant n'est pas « *très bonne* » comme il me le mentionna, mais néanmoins, suffisamment cordiale pour que les deux parents puissent s'arranger pour la prise en charge de leur enfant.

Par après, David me raconta son parcours scolaire actuel. Après avoir fait un an dans un institut pour étudier la mécanique, David a effectué des études universitaires dans le domaine de l'administration. Actuellement, il travaille dans une entreprise mais doit encore réaliser la rédaction de son mémoire durant une année<sup>102</sup>. Son rêve est de réaliser par la suite un doctorat en Espagne. Les professeurs le citent en exemple pour montrer que même si l'on est un enfant de la rue, il est possible d'aboutir à ses projets de vie. En effet, David a réussi à obtenir une « bourse sociale » destinée aux personnes qui ont très peu de ressources économiques. Celle-ci est donnée à condition d'obtenir une moyenne suffisamment élevée (16/20). Bien que cette « bourse sociale » ait pu aider David à compléter son cursus, celui-ci a également travaillé dans un restaurant pour subvenir à ses besoins et a travaillé de temps à autre à Chibolito en animant des ateliers de boulangerie.

Enfin, nous avons Pedro, jeune homme de vingt-trois ans dont je ferai la connaissance en marchant avec lui jusqu'à mon *barrio*<sup>103</sup> (nous découvrons que nous étions quasiment voisins !). Durant le trajet, Pedro me raconte qu'il vit avec sa mère et son frère et qu'il a rompu tout contact avec son père à l'âge de huit ans :

*Pedro :*

*« Je suis parti après une discussion violente avec mon père. Je me suis dit qu'il aurait été mieux que je ne le connaisse pas. Mais je n'ai pas de regrets et si un jour il vient me dire quoique ce soit, je ferais comme si je ne le connaissais pas. »*

Dans cet extrait, nous pouvons constater la prise de décision précoce de Pedro de couper tout lien avec son père. Je lui posai la question de son sentiment par rapport à cette rupture familiale. Je fus surprise d'apprendre que cela ne l'affectait pas, qu'il ne se sentait pas triste. Cela rejoint les propos David lorsqu'il me répondit : « *c'est*

---

<sup>102</sup> Le système universitaire se compose de dix cycles à réaliser sur les cinq années d'études. A la fin de ces dix cycles, une année est consacrée essentiellement au mémoire.

<sup>103</sup> « *Quartier* ».

*ainsi, ne t'inquiètes pas* ». Pourtant, il m'était difficile de concevoir l'idée qu'avec une telle rupture de lien, nous ne puissions être affecté : pensée sans doute ethnocentrée. Cette manière d'affirmer que « *tout va bien* » ou « *ne t'inquiètes pas* » semblait très ancrée chez mes intervenants et m'a notamment mis des bâtons dans les roues pour aller en profondeur dans la compréhension des sentiments de l'autre. Cependant, cela m'a permis de me rendre compte à quel point les personnes qui étaient en face de moi étaient humbles, se plaignant très peu de leur sort.

Pedro me raconta également sur le chemin qu'il avait commencé l'université. Cependant, ce dernier en a été expulsé, faute de moyens. Pour payer les frais universitaires, Pedro a tenté de récolter de l'argent en vendant différents objets comme son ordinateur. Néanmoins, cela n'a pas suffi à payer l'entièreté des frais. Pedro espère pouvoir reprendre ses études en janvier prochain. En attendant, il passe beaucoup de temps à peindre, à aller au cybercafé, à jouer au football le weekend et à trouver « *un peu d'argent par-ci, par-là, en achetant et en vendant des choses* » pour pouvoir payer le logement qu'il s'est attribué depuis quelques mois maintenant.

Voici donc quelques portraits esquissés à grands coups de pinceaux où nous pouvons commencer à entrapercevoir le parcours de chacun, voir ce qui les anime, quels sont leurs projets de vie malgré les problèmes familiaux qu'ils ont pu rencontrer. J'ai préféré reprendre le portrait de ces différents jeunes qui m'ont partagé leur vécu, m'ont confié leurs expériences et leurs sentiments. Par cette confiance, j'avais également envie de vous faire partager leurs paroles.

Vous aurez peut-être remarqué que les portraits dessinés sont essentiellement ceux de jeunes hommes. Ceci peut être expliqué par la dimension genrée qui donne un accès différencié à la rue. En effet, les garçons vont plus facilement quitter le domicile familial (Lucchini, 1998 : 352), contrairement aux filles qui doivent s'occuper des tâches domestiques<sup>104</sup>.

Je n'ai pas établi l'entièreté des portraits des différents acteurs rencontrés sur le terrain. Cependant, certains feront leur apparition par la suite, d'autres reviendront, bref, une sorte de va-et-vient qui ressemblera à la libre allée et venue des jeunes à la maison d'accueil de Chibolito.

---

<sup>104</sup> Néanmoins, cela n'exclut pas le fait que des filles puissent se rendre dans la rue pour y travailler.

Nous avons pu constater, à travers ces différents portraits, un délitement des liens familiaux qui peut entraîner dans certains cas un passage dans la rue (Morelle, 2007 : 168). Regardons plus précisément quelles sont leurs situations familiales et quelle approche méthodologique j'ai adopté pour aller à la rencontre des familles.

### III.1.2 ... Aux trajectoires familiales

*Pedro :*

*« Plusieurs raisons poussent les jeunes à quitter le domicile. Comme la maltraitance, l'alcoolisme ou encore l'abandon de la part des parents. »*

Pedro m'a raconté qu'à l'âge de huit ans, il coupait déjà tout lien avec son père suite à une discussion violente avec celui-ci. Nous pouvons retrouver ses propos dans le cas de David où il a fui sa maison car son père le maltraitait et que ses parents ne s'occupaient pas de lui. S'agit-il d'un « dysfonctionnement familial » caractérisé par un manque de ressources pour la survie et marqué par de la violence ? (Vaniestendael cité par Bustamante, 1998 : 49) Ou devons-nous insister sur l'importance du rôle des parents dans la fuite du domicile en plus de la pauvreté et l'exclusion ? (Ripalda, 2009 : 137). Dans le cas des jeunes de Chibolito, il me semble intéressant de reprendre les propos de l'auteur Dwight Ordóñez Bustamante : *« l'émergence de ce type de population est principalement due à des difficultés au niveau de l'aire structurelle et fonctionnelle de la famille »* Bustamante, 1998 : 34).

Dans beaucoup de cas rencontrés à Chibolito, une rupture de liens semble être présente entre le jeune et sa famille, entraînant un manque de dialogue très marqué. C'est notamment le cas du petit Hugo, garçon de huit ans, qui nous raconta la maltraitance infligée à son frère par sa *tía*<sup>105</sup>, sa belle-mère. Ce dernier n'osa pas la dénoncer en raison de la forte pluie qui régnait à ce moment-là<sup>106</sup> et en raison de l'absence de ses parents qui étaient en train de travailler. La policière, qui était venue à Chibolito pour sensibiliser les jeunes au métier qu'elle effectuait, leur adressa ces paroles : *« la meilleure solution, c'est le dialogue, les jeunes ! »*. Celle-ci poursuivit en mentionnant l'existence de différents types de violences : psychiques, physiques, ou familiales. Celles-ci s'expriment à travers le dysfonctionnement d'une famille, c'est-à-dire une famille incomplète, comme dans le cas où la mère (ou le père) est seule avec ses enfants. Aujourd'hui, de plus en plus de jeunes deviennent parents dès l'âge

---

<sup>105</sup> « Tante ».

<sup>106</sup> La pluie peut être très violente à Cajamarca. Sur les quatre mois passés à Cajamarca, il est arrivé qu'une des provinces de la région, notamment *los baños del inca*, soit inondée en une vingtaine de minutes, l'eau arrivant jusqu'aux genoux.

de treize, quatorze ans<sup>107</sup>. « *Nous devons changer la réalité dans laquelle nous vivons !* » s'adressa la policière à l'ensemble des jeunes qui étaient présents.

Après la visite de la policière, j'en appris davantage sur la situation d'Hugo qui est un des cas les plus difficiles à l'*escuelita*. Stefano m'expliqua que le petit garçon a été abandonné par sa mère à sa naissance et qu'il vit avec son père. Hugo ne le voit pas beaucoup car il travaille. À la place, c'est sa belle-mère qui se « charge » du petit garçon mais au fond, qui ne s'occupe pas du tout de lui. Camila, l'épouse de Stefano me fit part de la situation familiale du petit garçon :

- (Camila) « *La famille d'Hugo est celle avec laquelle nous avons le plus de problèmes. La famille ne paye rien pour l'école.* »

- (Moi) « *Mais les familles des autres enfants ne payent pas non plus non ?* »

- (Camila) « *Si, la moitié. Mais la famille d'Hugo, rien du tout ! Alors que ses frères et sœurs vont dans une école privée. Hugo est abandonné. Sa tante a maltraité son frère de douze ans. Hugo et son frère se sont échappés de la maison. C'est l'enfant qui a le plus de problème au niveau familial.* »

Différents jeunes, enfants comme adolescents, semblent présenter des situations familiales difficiles. J'aimerai à présent décrire l'approche que j'ai employée vis-à-vis des parents des jeunes. Nous sommes allés avec Henry et David à la rencontre de différentes familles des jeunes de l'*escuelita* et de Chibolito. Nous avons commencé notre enquête avec la mère de Vanessa et d'Aaron. Un premier coup d'oeil à la bâtisse qui servait d'habitat à cette famille me permit de me rendre compte de la situation précaire dans laquelle vivait la famille de Vanessa et d'Aaron : un abri à peine tenable pour quatre personnes dont j'avais l'impression qu'il pouvait s'envoler au moindre coup de vent. Henry se chargea de questionner la mère<sup>108</sup>. Celle-ci se tenait face à nous, devant la porte de son habitat, son enfant en bas-âge près d'elle. J'écoutais attentivement le déroulement de la conversation qui ressemblait en réalité plus à une séance de questions-réponses qu'à une discussion. J'appris à cette occasion que la mère de Vanessa et d'Aaron vivait seule avec ses trois enfants et n'était plus en contact

---

<sup>107</sup> Beaucoup de garçons de mon âge rencontrés à l'association sont déjà parents, comme par exemple David ou encore Paulo.

<sup>108</sup> Son objectif était d'établir des « bilans » reprenant la situation globale du jeune, notamment sa situation familiale et ses compétences.

avec le père de ses enfants. Henry poursuivit sans se rendre compte qu'une certaine méfiance semblait animer la mère à l'égard d'Henry qu'elle ne connaissait pas, en répondant par des réponses courtes et fermées. Quelques semaines plus tard, j'appris que Vanessa et Aaron ont déménagé un peu plus loin dans le quartier. Ce dernier fait m'a beaucoup interpellé : pourquoi avoir déménagé ? Est-ce que la mère se sentait menacée, en danger depuis notre « intrusion » chez elle ? Je ne le saurais pas, même en ayant tenté d'enquêter du côté des deux frères et sœurs sur la raison de ce changement : je n'obtiens qu'une vague réponse de Vanessa qui détourna la tête et s'en alla lorsque je la questionnai à ce propos.

Après cette visite auprès de la mère de Vanessa et d'Aaron, je me suis rendue compte que ce type de méthode ne me convenait pas. J'avais même l'impression d'être une inspectrice de police auprès des familles. C'est pourquoi j'ai plutôt laissé « couler les choses » en rencontrant quelques parents dans le cadre de l'association. J'ai fait la connaissance des deux parents de Noah ainsi que de son grand frère, Célestin. La situation familiale ne semble pas facile à gérer du fait que les parents soient séparés et par la gestion du handicap de Noah (trisomie 21). Le père ne voyait pas beaucoup ses enfants, en raison de son travail qui l'occupait toute la semaine dans une autre province de Cajamarca. C'est donc la mère qui vient amener et récupérer Noah tous les jours à l'*escuelita*. Le parcours de la mère de Noah est particulier : de nationalité hollandaise, celle-ci est venue une première fois sur le sol péruvien pour voyager pendant deux mois. Quelques temps plus tard, elle y est retournée seule pour le travail. C'est à ce moment qu'elle a rencontré le père de ses deux enfants, Noah et Célestin. Ensuite, elle a habité à différents endroits au Pérou et vit depuis deux ans et demi à Cajamarca. Celle-ci vient déposer Noah à l'école *Yacupacha* car à Cajamarca, il n'existe pas d'instituts spécialisés pour les enfants à déficiences mentales et physiques. C'est pourquoi elle place son enfant dans une école où chacun est accepté, avec le rythme auquel chaque enfant peut apprendre. En ce qui concerne la situation économique de cette famille, seul le salaire de la mère semblait faire office de source de revenu. Le père travaillait mais gagnait peu d'argent. La mère devait donc se débrouiller majoritairement seule pour la prise en charge (économique, éducatif, etc.) de ses enfants.

D'autres indices m'ont révélé la situation socio-économique de certains parents qui envoyaient leurs enfants à l'*escuelita*. Le fait que certains enfants, tel que Rodrigo, devaient aider leurs parents pour amener une ressource économique à la *casa*. Ou

encore, par les vêtements limés que portait Hugo, muni de ses éternelles chaussures usées jusqu'à la corde. Une situation socio-économique qui semblait précaire chez certains de ces parents car beaucoup d'entre eux ne savaient pas payer les six *soles*<sup>109</sup> que demandait Chibolito par mois. Quelques-uns arrivaient à en payer la moitié. C'est pourquoi les professeurs demandaient aux parents de nettoyer le local chacun à leur tour. C'était une façon de remercier les enseignants qui donnaient de leurs temps gratuitement pour leurs enfants. Une possibilité pour ces parents d'aider et ce, peu importe la situation socio-économique qu'ils avaient.

Une autre opportunité qui s'offrit à moi pour connaître les parents était la *parilla*<sup>110</sup> organisée par Chibolito, soit un repas convivial auquel les parents étaient invités pour être sensibilisés aux différentes actions de l'association. Gabriel me raconta qu'ils étaient obligés d'agir de cette manière s'ils voulaient que les parents viennent. S'il n'y avait pas une motivation concrète derrière, ceux-ci ne se mobilisaient pas pour venir<sup>111</sup>. De nombreuses mères étaient venues seules, d'autres étaient venues en couple. Je n'arrivai pas à me défaire de ce sentiment que je n'avais pas ma place parmi toutes ces personnes. Je me sentais comme un imposteur par le fait que j'étais une *gringa*. Je n'ai pas réussi à me défaire de cette croyance, éprouvant un blocage qui m'a empêché d'émettre le moindre son en la présence de la mère de Liliana par exemple. De plus, je ressentais un décalage parfois tellement grand entre le parent et moi que je ne savais pas comment m'y prendre pour le réduire. Une autre fête fut organisée pour les jeunes à l'occasion des fêtes de Noël qui approchaient à grands pas. Je rencontrai la mère de Trinity, une des adolescentes qui va à Chibolito :

- (Moi) « Vous êtes la maman d'une des adolescentes de Chibolito ? »
- (Mère de Trinity) « Oui. De Trinity. »
- (Moi) « Ah... Et comment vous connaissez Chibolito ? »
- (Mère de Trinity) « Mes autres enfants ont été à Chibolito avant. Ils ont la vingtaine maintenant. »
- (Moi) « Donc ça fait longtemps que vous connaissez l'association ? »
- (Mère de Trinity) « Oui, un certain temps. »

---

<sup>109</sup> Correspond à environ deux euros.

<sup>110</sup> « Barbecue ».

<sup>111</sup> Je constaterai une présence moindre de parents lors de la *chocolatada*.

- (Moi) « *Trinity est la dernière à y aller ?* »
- (Mère de Trinity) « *Oui.* »
- (Moi) « *Et qu'est-ce que vous faites comme profession ?* »
- (Mère de Trinity) « *Je ne travaille pas. Je m'occupe des tâches domestiques.* »

La conversation s'arrêta là. Je ne savais que dire pour relancer la discussion. Une discussion qui ressemblait plutôt à un échange à sens unique dans ce cas-ci.

La rencontre avec les parents a été semée d'embûches. Nous avons vu dans le cas de la mère de Vanessa et d'Aaron une certaine méfiance l'animer à l'égard d'Henry. De mon côté, je n'arrivais pas à surmonter la barrière que je m'étais auto-érigée : celle de se sentir un imposteur à cause de mon statut de *gringa*. Par ces difficultés rencontrées, je me suis tournée vers les enseignants et les jeunes pour en apprendre davantage sur leur situation familiale. Après l'*escuelita*, je marchais avec Yessica et Liliana, les deux filles avec qui je terminais le bout de trajet. C'était l'occasion pour moi d'en apprendre sur ce qu'elles faisaient en-dehors de l'école, ou quelle était la constitution de leur famille. J'en apprendrai davantage sur Liliana, lorsque je la raccompagnai une fois chez sa grand-mère car elle avait oublié son cahier de l'école. Sa grand-mère habite avec les six frères et sœurs de sa mère tandis que Liliana vit dans une autre maison un peu plus haut dans le quartier avec sa mère, sa petite sœur et son frère. Liliana me partagea qu'elle ne voyait pas souvent son père car il était parti fonder une autre famille ailleurs. Liliana ne connaissait pas ses grands-parents du côté paternel. Nous pouvons à nouveau constater une rupture familiale, en l'occurrence avec la lignée du père<sup>112</sup>.

Une enquête était difficile à mener du côté des familles de l'association. Néanmoins, la sphère familiale est essentielle à prendre en compte dans la trajectoire des jeunes de la rue. À travers différents parcours, nous avons pu observer, et particulièrement chez Pedro et chez David, comment une forte déliaison, une rupture de lien s'est effectuée avec un ou plusieurs membres de la famille. J'aimerais vous montrer à présent comment une rencontre s'est établie avec les jeunes, dans le jeu et le non-verbal.

---

<sup>112</sup> Je n'obtiens pas plus d'informations concernant la situation familiale de Liliana.

### III.2 Une rencontre au-delà de la parole ?

« *Quand les mots viennent à manquer, le corps parle. À travers les organes de la perception, il est le premier lieu d'intégration de l'information, une information que la mémoire enregistre d'abord sous sa forme émotionnelle, avant que le cerveau n'en façonne l'image et que la conscience ne la mette éventuellement en mots.* » (Caratini, 2004 : 73).

Lorsqu'il y a rencontre, la parole est fondamentale. Pourtant, lorsque celle-ci s'est vue entravé sur le terrain, d'autres moyens ont été utilisés pour entrer en contact avec l'autre. Par exemple, Gaïa et Roberto se mettaient à deux pour m'apprendre à citer en espagnol les objets qui se trouvaient dans le local de l'*escuelita*. D'autres comme Juan ou Pedro approfondissaient les mots qu'ils utilisaient lorsque je n'arrivais pas à en saisir le sens. Pour me faire comprendre, j'utilisais des gestes pour appuyer mes propos. Ou alors, je tentais de reformuler d'une manière différente lorsque je voyais l'incompréhension dans le regard de mon interlocuteur. Cela m'a permis de faire plus attention au comportement de mes intervenants et de comprendre différents liens qui unissaient certains jeunes. Par exemple, certains étaient frères et sœurs comme je le découvrais au fur et à mesure que les semaines s'écoulaient. Alessandra, du haut de ses six ans, est toute petite et menue. Tandis que Rodrigo lui faisait une remarque taquine, celle-ci ne se gêna pas pour le frapper à l'épaule. Un comportement qu'Alessandra n'avait qu'avec Rodrigo. Je me suis alors questionnée à propos d'un éventuel lien de parenté entre ces deux enfants (qui s'avéra vraie). Une autre fois, tandis que j'écoutais une conversation au vol entre le coordinateur et Carlos, j'appris le lien familial qui unissait Carlos et Ernesto : ces derniers sont frères.

Parfois, la rencontre n'avait pas lieu. Cela arrivait souvent lorsque je venais rendre visite aux adolescents en matinée. La question qui me venait à chaque fois à l'esprit était : « *pourquoi ne sont-ils pas présents à Chibolito ? Où sont-ils ?* » Même le coordinateur l'ignorait. La seule manière qu'il a trouvé de faire était de « contrôler » les jeunes via les réseaux sociaux.

Lorsque l'un des adolescents arrivait à l'association, je saisisais l'occasion pour lui demander ceci : « *où est-ce que tu étais avant de venir à Chibolito ?* ».

Question à laquelle Roberto, Manuel et Sebastián me répondaient par un éternel « *Par-là* ». Lorsque je tentais d'en savoir plus sur leurs occupations, je me retrouvais également face à des réponses fermées :

- (Moi) « *Pourquoi tu n'es pas venu hier à l'atelier de cuisine ?* »
- (Sebastián) « *Je ne pouvais pas.* »
- (Moi) « *Pourquoi ?* »
- (Sebastián) « *Pour une autre chose.* »

Ces réponses laconiques et évasives m'ont amené à privilégier une approche par le jeu pour entrer dans l'univers des jeunes, en particulier avec les enfants. Souvent, j'effectuais une « ronde » pour voir à quelles occupations s'adonnaient les enfants. En leur posant la question, les enfants m'invitaient à passer du temps avec eux pour jouer à la corde à sauter, au volley-ball, ou encore à des jeux de sociétés comme « *le lion et les chèvres* »<sup>113</sup>. Lorsque les enfants s'ennuyaient, je leur proposais quelques jeux d'extérieur que j'avais pour habitude de faire lorsque j'étais monitrice en Belgique. Par exemple, en initiant le « *petit poisson rouge* ». Tout en expliquant les instructions, je leur montrais les gestes à faire (je courais jusqu'à l'autre bout de la cour en leur expliquant qu'il ne fallait pas se faire toucher par la personne au milieu).

Lorsqu'un jeu était initié, il y avait très souvent une volonté de s'insérer aux autres, chez les enfants comme les adolescents. Celle-ci est rendue possible par la liberté d'action qu'ont ces derniers. Cela se manifesta chez les adolescents lorsque Maëva, Mélina et moi-même avons proposé le jeu « *ninja* », jeu auquel certains adolescents se sont enthousiasmés d'essayer. Après avoir crié « *un, deux, trois, ninja !* », tout le monde devait faire un bond en arrière en arborant une position fixe. Chacun à son tour, l'un d'entre nous devait tenter de toucher en un seul geste la main de la personne qui se trouvait à sa gauche qui pouvait riposter à son attaque en n'effectuant qu'un seul geste. En regardant le déroulement de la situation, d'autres adolescents sont venus s'y essayer. Après plusieurs essais, nous avons changé de jeu et les garçons nous ont initié au jeu du « *chat et de la souris* ». Nous étions espacés en cercle, où l'un était désigné en tant que chat et un autre en tant que souris. Le but était que le chat attrape

---

<sup>113</sup> Il s'agit d'un jeu de plateau avec quatorze billes vertes et une bille bleue dont le but est d'encercler la bille bleue par la personne qui détient les billes vertes, tandis que la personne qui détient la seule bille bleue doit récupérer sept billes vertes pour gagner la partie.

la souris. Seulement, celle-ci pouvait esquiver les griffes de l'animal en se plaçant devant l'une des personnes du cercle qui devenait à son tour la souris.

Une des philosophies de Chibolito est de pouvoir proposer des activités avec peu de matériel, l'association ne possédant que de maigres ressources financières car celle-ci ne reçoit pas de subsides de la part de l'État. J'ai beaucoup apprécié cette philosophie car beaucoup de jeux peuvent s'effectuer finalement avec très peu de choses. Je me rappelle la fois où le coordinateur nous proposa, à Henry et à moi-même, d'essayer un casse-tête avec pour seul matériel un élastique. Gabriel entremêla ce fil extensible relié à chacune de nos mains, le but étant de pouvoir démêler l'élastique sans se délier l'un de l'autre. Nous avions bien du mal à trouver la solution et c'est deux adolescents (qui avaient déjà effectué cet exercice) qui nous montrèrent comment réussir à s'extirper de cet entremêlement.

D'autres professeurs firent également preuve de créativité et de flexibilité en utilisant ce qui leur tombait sous la main. Le mercredi après-midi était normalement consacré au football. Seulement ce jour-là, aucune équipe n'était disponible pour jouer contre les jeunes de Chibolito. À la place, le professeur Danny dessina sur le sol sablonneux différentes cases numérotées à l'aide d'un bout de bois. Chacune des deux équipes devait lancer à son tour une pierre et lorsque celle-ci atterrissait sur l'une des cases, des épreuves sportives étaient proposées en lien avec le football (par exemple, en arrivant sur la case deux, il fallait pouvoir marquer dans le goal à partir d'une certaine distance).

Les professeurs n'étaient pas les seuls à faire preuve d'imagination : les enfants aussi innovaient lorsqu'ils créèrent un panier de basket à l'aide d'un cerceau que l'un des garçons accrocha au mur après l'avoir escaladé. Ou encore quand ils utilisèrent des chaises et des tables tout en les recouvrant de tissus pour construire un château rempli de coussins, de livres et de jouets.



*Figure 13 : Basket avec un panier improvisé à l'escuelita. Photo :  
Caels D. 2017*

Par cette approche ludique qui recourait à peu de matériel, j'appris sur le terrain qu'il était si facile de rire, même si mes intervenants ne possédaient pas grand-chose, même s'ils encourageaient des situations difficiles dans leurs familles. Une rencontre qui s'est beaucoup jouée sur un ton non-verbal mais qui s'est également déroulée dans une atmosphère de partage.

### III.3 Du partage...

#### III.3.1 Une volonté de créer un lien social

*« Pas à pas, par essais et par erreurs, de ruptures en réconciliations, les personnes « se mettent à bouger ». Les parcours de construction de liens sont lents. Ils ne sont jamais rectilignes, ils ont des hauts et des bas. Ils demandent du temps, de la permanence. » (Jamouille, 2008 : 95).*

La création du lien social a été un enjeu central dès mon premier jour sur le terrain. Je débutais la journée en me rendant dans un premier temps à l'école *Yacupacha*, la section des enfants. Je traversais la cour faite de gravier et de poussière où de grosses pierres jonchaient le sol. Un peu plus loin se trouvait une partie plus herbeuse. En poursuivant mon chemin, je découvrai qu'un seul local faisait office d'accueil et d'apprentissage pour les enfants qui étaient au nombre de six ce jour-là<sup>114</sup>. Des enfants peu nombreux dont certains présentaient des déficiences physiques et intellectuelles. Ce fut dans ce local que je rencontrai pour la première fois Gabriel, le coordinateur de l'association qui m'expliqua en quelques mots son fonctionnement. Après ses explications, j'étais libre d'aller vers les enfants. Ne sachant ni où me mettre ni comment aborder ces derniers dont je ne comprenais pas la langue, j'observais l'environnement dans lequel je me trouvais ainsi que les différentes activités auxquelles les enfants s'adonnaient. Les filles écrivaient ou dessinaient dans leur cahier. Les deux enfants à déficience étaient assis près de la radio et écoutaient un CD. Un autre jouait à un plateau de billes avec Sandra qui m'avait accompagnée ce jour-là. Enfin, j'aperçus un ultime enfant qui était en train de jouer au Rubik's Cube. Ce dernier demanda à Gabriel de le chronométrer afin de connaître le temps qu'il mettait à réussir ce casse-tête. Comme pour répondre à sa question, je dégageais timidement mon bras pour révéler la montre que je portais au poignet. Constatant mon intérêt, Gabriel me demanda si je voulais chronométrer Alvaro. Par un signe affirmatif de la tête, je m'installais donc à côté de ce dernier en admirant sa dextérité. Après l'avoir chronométré, je l'interrogeais sur sa technique. Dans un langage animé et très rapide, Alvaro m'expliqua la méthode avec laquelle il effectuait l'entièreté du casse-tête en

---

<sup>114</sup> Les enfants sont une dizaine en temps normal.

quelques secondes tout en me montrant les gestes à effectuer. Son langage était aussi rapide et animé que son exécution du casse-tête. Il me tendit à un moment le Rubik's Cube pour que je puisse m'y atteler à mon tour. Je le manipulai quelques instants puis le rendit à son propriétaire.

Ceci constitua le premier contact, le premier lien que j'ai créé avec l'un des enfants de l'*escuelita*. Plus confiante en moi, je suis allée par après faire la connaissance des autres enfants.

Avec les adolescents, il a fallu plus de temps pour que la glace se brise lors de ma première rencontre avec eux. Je suis arrivée dans l'après-midi à la maison d'accueil de Chibolito située dans le quartier San Pedro (c'est-à-dire au centre-ville). En entrant à Chibolito, je découvris une cour où tout au fond se trouvait un local muni de deux petites fenêtres. Je me rendis d'abord dans le bureau de Gabriel, l'*officina*, puis le coordinateur m'entraîna dans le local que j'avais aperçu. Ce dernier me présenta auprès des jeunes, soit une dizaine d'adolescents, des garçons qui participaient à un atelier de cuisine. Gabriel leur précisa mon statut de volontaire belge et la durée de mon séjour. Les jeunes me dévisageaient de la tête au pied avec des regards sous-entendus entre eux et des sourires espiègles. Lorsque Gabriel termina de parler, il demanda aux garçons de se présenter. A tour de rôle, chacun prononça son nom et son âge. Je finis par me présenter moi-aussi. Puis la professeure de cuisine, Dianela, me demanda si j'avais envie de participer à l'atelier. Je hochais la tête en guise de réponse et celle-ci me chercha un tablier. Je me joignis aux adolescents en épluchant les pommes de terre pour le repas sans émettre la moindre parole pendant un moment. Je jetais des coups d'œil de temps à autre autour de moi, en observant l'ensemble du groupe. Chacun des jeunes était assigné à une tâche précise : l'un coupait les oignons, un autre surveillait la cuisson, deux autres s'occupaient de mixer divers ingrédients pour obtenir une sauce. Ces derniers goûtèrent le mixage obtenu. Voyant mon regard intéressé, ils me proposèrent également de la déguster. Curieuse, je pris donc une lampée de sauce avec mon doigt. « *Un peu, un peu !* » s'écrièrent les adolescents en chœur. Je les regardai, hésitante, puis je me décidai à suivre leur conseil. Heureusement d'ailleurs car quelques instants après, j'avais la bouche en feu malgré la petite quantité avalée. Lorsque je m'exclamai que c'était très piquant, un des jeunes me demanda si je voulais un verre d'eau. J'acceptai volontiers.

Ce fut après ce bref échange que le lien a été créé : les jeunes se sont approchés de moi et m'ont posé différentes questions sur ma personne : « *d'où je venais ?* », « *qu'est-ce que j'aimais comme musique ?* », « *qui étaient les joueurs de football en Belgique ?* », « *quelles étaient les personnes célèbres dans mon pays ?* » et bien d'autres encore.

Les questionnements de ces adolescents peuvent interpeller car il ne s'agit pas du type de questions que j'ai, pour ma part, pour habitude de poser lorsque je rencontre quelqu'un pour la première fois. Comme si en demandant « *qui sont les personnes célèbres* », cela permettait aux jeunes de se représenter une sorte d'imaginaire, une image au-delà du Pérou. En outre, le fait de parler de musique ou de football constituait un avant-goût des intérêts que me montrèrent certains jeunes à Chibolito<sup>115</sup>. La fin d'après-midi s'est poursuivie ainsi, pour se terminer autour du délicieux repas préparé par les adolescents.

Ainsi, un premier contact a été établi dès les premiers moments de rencontre. Dans les pages qui suivront, je vous amènerai à découvrir le tissage de ces liens, qui n'ont pas été sans obstacles. Divers éléments peuvent déjà fredonner l'air que cette rencontre murmure doucement : du partage parsemé de taquineries, un jeu de balançoire entre la confiance et la méfiance, une balle de ping pong ricochant d'un côté à un autre. Enfin, des jeux, des incompréhensions, des rires, des doutes, bref toutes ces choses ont participé à mes interactions avec les jeunes.

---

<sup>115</sup> Quand Manuel jouait de la musique en la compagnie de deux de ses compatriotes ou encore, lorsque plusieurs d'eux s'entraînaient au football dans la cour.

### III.3.2 Taquineries

Les adolescents aimaient beaucoup faire des blagues. Un soir où j'étais restée manger pour le repas, j'eus à peine le temps d'entamer mon assiette que les garçons essayaient de me distraire : « *regarde !* » me disait Manuel en pointant son doigt vers une direction à laquelle j'essayais d'apercevoir quelque chose qui n'existait pas. Pendant ce temps, deux de ses acolytes tentèrent de prendre discrètement le morceau de viande qui se trouvait dans mon plat. Il ne s'agit pas du seul moment où les adolescents ont fait preuve d'espiègleries. En effet, certains d'entre eux passaient leur temps à subtiliser ma bouteille d'eau hors de mon sac sans que je ne m'en aperçoive. « *Où est ta bouteille d'eau ?* » me demandait l'un d'entre eux. « *Dans mon sac* » répondais-je jusqu'à ce que je constate avec surprise qu'elle n'était plus à sa place.

En plus de me taquiner régulièrement avec ma bouteille d'eau, les jeunes s'adressaient à mon égard en recourant fréquemment au terme « *monce* », terme qui signifie « argent » en allemand<sup>116</sup>. J'étais en la compagnie de Sebastián qui jouait au tambour, Juan qui émettait des sonorités en frottant deux coquillages l'un contre l'autre et Manuel qui jouait au *charango* et à la flûte de pan. Tous trois se trouvaient en face de moi dans le local de cuisine. Tandis que je savourais l'air mélodieux que les trois adolescents produisaient, Manuel s'adressa brusquement à moi en tendant sa main pour réclamer de l'argent, son mouvement suivi par Sebastián et Juan. Déstabilisée par ce revirement de situation, je refusais de leur donner quelques *soles*<sup>117</sup>. Puis Roberto prit la relève de Sebastián pour jouer au tambour. À plusieurs reprises, les adolescents me demandèrent de donner de l'argent car ils affirmaient qu'« ils jouaient pour moi ». Sur ces paroles, Roberto me tendit la main. N'ayant pas de réaction de ma part, il tendit sa main en direction de Juan qui lui déposa une pièce dans la main, ainsi que Manuel. « *À toi maintenant* » me dirent les trois garçons mais toujours devant mon refus, les adolescents s'en sont allés faire de la musique dehors. M'adressant à Roberto, je lui demandais la raison de leur départ. « *Parce que tu n'as pas donné d'argent.* » me répondit-il. En venant près de Manuel, je lui demandais de m'apprendre quelques accords au *charango*. Ce dernier s'exécuta. Lorsque la séance d'apprentissage fut terminée, ce dernier me réclama : « *monce !* ». Interpellation à laquelle je rigolai ainsi

---

<sup>116</sup> Les adolescents me racontent que c'est un volontaire allemand qui leur a appris ce mot. Malgré mes recherches de traduction, l'orthographe du mot m'est inconnue. Je l'écrivais donc tel que je l'ai perçu.

<sup>117</sup> Monnaie locale au Pérou.

que Manuel. J'apprendrai par après que la musique représente un moyen de gagner de l'argent pour cet adolescent :

- (Moi) « *Dis-moi, je sais que la musique est importante pour toi. Pourrais-tu me dire ce que signifie la musique pour toi ? Pourquoi tu fais beaucoup de musique ? Raconte-moi.* »

- (Manuel) « *C'est important parce durant les mauvais moments, tu te libères de tout et tu ne penses à rien d'autre qu'à la musique. Je faisais la musique parce que cela m'a soutenu financièrement, m'a donné une ressource de plus pour survivre dans la vie.* »

La musique représente donc pour Manuel non seulement un moyen d'expression mais également une source de revenu. Le fait que les adolescents m'aient fait autant de blagues à propos de l'argent m'a amené à les questionner sur l'importance qu'ils y accordent :

- (Moi) « *Qu'est-ce que tu comptes faire si tu avais de l'argent ?* »

- (Franco) « *Acheter un pantalon.* »

- (Moi) « *Tes parents ne peuvent pas t'en acheter un ?* »

- (Franco) « *Non... Monce !* » me dit Franco en me tendant la main.

Ainsi donc, un enjeu monétaire transparaisait à travers les blagues que me faisaient les jeunes. Un enjeu qui, nous le verrons plus loin, oblige certains jeunes à se débrouiller et à travailler...

À travers ces blagues, il faut également y voir un échange basé sur un partage que m'ont offert ces jeunes. Ce partage s'est également manifesté sous une autre forme que celle des blagues. J'avais toujours avec moi un pot de crème solaire. Lorsque je sortais mon tube pour en étaler sur mon visage, certains jeunes s'approchaient près de moi pour me demander d'en avoir également. Au vu de leur peau brûlée voire parfois très asséchée par le soleil, j'en déduisis que cela ne semblait pas faire partie de leurs habitudes. Je décidai donc d'en partager avec eux également. Cette façon d'agir est en réalité une façon de maintenir le lien social si nous reprenons les propos de l'auteur Marcel Mauss qui a écrit *L'Essai sur le don*. En effet, cet auteur propose la présence

d'une triple obligation (celle de donner, de recevoir et de rendre) qui permet la création du lien social. Un lien social que j'ai refusé lorsque les jeunes ont joué de la musique et m'ont réclamé de donner de la monnaie. Cependant, un lien social que j'ai voulu maintenir à travers le partage de ma crème solaire. En effet, je me sentais redevable de rendre la pareille aux jeunes. Cependant, est-ce que nous nous mettons dans une position supérieure dès lors que nous donnons ? C'est ce que mentionne le professeur Stefano à l'adresse des élèves d'un collège privé de Cajamarca en visite à Chibolito :

*Stefano :*

*« L'égalité fait partie des droits. Seulement, cette égalité n'est pas respectée si je décide de te donner ma montre par exemple (en désignant un des élèves). Il y aura un déséquilibre car je vais montrer que je possède plus, m'amenant à prendre une position supérieure. Ce qui est égal, c'est par exemple lorsque les enfants de l'escuelita doivent amener chacun un ou plusieurs fruits pour la collation de la matinée. De cette manière, chacun pourra être égal. »*

Le professeur Stefano préfère parler en termes d'échange plutôt qu'en termes de don car l'échange permet à chacun d'être sur un même pied d'égalité<sup>118</sup>. Cela m'amène à réfléchir sur la manière dont je pouvais donner sans pour autant me mettre dans une position supérieure. Et la réponse à cette interrogation me viendra naturellement : en partageant. Une des dernières fois où j'ai établi un lien de la sorte a été la mise en place d'un atelier de bracelets brésiliens initié par Maëva et Mélina. Les deux volontaires belges ont expliqué et montré aux enfants de l'*escuelita* comment il fallait s'y prendre. Par moments, j'allais aider l'un ou l'autre enfant, à d'autres, je m'essayais également à l'élaboration de bracelets dont je donnais une partie aux enfants. Le lendemain, Hugo vint avec de la ficelle de sa maison. Lorsque je lui demandai la permission d'en avoir, ce dernier acquiesça. *« Comme ça, tu te souviendras de moi ! »*.

Ce moment peut être caractérisé de partage car avec Maëva et Mélina, nous avons d'abord montré aux enfants comment il fallait s'y prendre pour nouer les liens

---

<sup>118</sup> Comme la mise en place d'un atelier de cuisine où chacun des jeunes, issu du collège privé et de Chibolito, pourrait y participer.

entre eux. Puis ce sont les enfants qui nous apprennent d'autres manières de faire. Un lien social qui s'est créé et maintenu jusqu'au bout de mon terrain.

Le partage s'est effectué à travers un lien social, un lien important qui m'a reliée aux jeunes de la rue. Un lien semé de taquineries qui, en réalité, ont pour but de dissimuler le lourd secret que cachent ces jeunes : « *Les enfants de la rue donnent d'eux une image impénétrable, incompréhensible pour celui qui n'est pas initié. Ils entretiennent ainsi un certain mystère voire de l'appréhension et de la peur. Ils luttent contre l'image trop répandue de jeunes miséreux, aux yeux hagards, présente dans l'imaginaire collectif.* » (Morelle, 2007 : 185).

Cette façon de faire des blagues s'est retrouvée fortement chez les jeunes et à laquelle je me suis prêtée au jeu. Un jeu qui ressemble étrangement au va-et-vient d'une balançoire...

### III.4 ... Aux échanges

#### III.4.1 Le jeu de balançoire : entre confiance et méfiance

Les différents échanges établis avec mes différents interlocuteurs ont été marqués par l'installation d'une confiance et d'une méfiance. Ce jeu de balançoire s'est joué sur trois plateaux différents de mon terrain : entre les enseignants et les jeunes, entre l'équipe des professeurs et moi et enfin, entre les jeunes et moi.

Commençons par la confiance établie entre les professeurs et moi. Au départ, la confiance était très limitée : l'équipe des enseignants ne me partageait pas les activités qu'ils comptaient faire, les problèmes rencontrés avec certains jeunes, etc. Je me sentais dans une position d'exclusion, bien que les enseignants m'aient laissé une place au sein de leur équipe. Un sentiment d'exclusion car je me sentais mise à l'écart, rarement prévenue lors de changements de programme comme l'annulation de cours à l'*escuelita* l'après-midi, me retrouvant une fois avec Soleil, l'une des sœurs d'Hugo qui ne savait pas non plus que le cours était annulé. Ce manque de communication ne m'a pas incitée à prendre ma place au sein de l'équipe<sup>119</sup>.

Pourtant, les enseignants m'avaient laissé une place parmi eux même si j'étais arrivée en fin d'année académique<sup>120</sup>. Cependant, je ne me sentais pas légitime de prendre cette place en raison de mon manque d'initiative et de la difficulté à me faire écouter. Hugo et Aaron couraient dans le local tandis que Liliana, Gaïa et d'autres enfants répétaient la pièce de théâtre avec le professeur Miguel. Je demandai à Hugo et à Aaron d'arrêter de courir ou en tout cas, de sortir du local s'ils ne voulaient pas participer à la pièce de théâtre. Les enfants ont continué leur course-poursuite, sans entendre le moindre mot que je leur adressai.

Néanmoins, j'ai quand même exercé un rôle de « *profe* » dans différentes circonstances. Je devais par exemple jeter un œil sur les enfants tandis que les professeurs et les adolescents transportaient les affaires pour le montage de l'exposition. Une autre fois, j'accompagnais Yessica, Liliana, Vanessa, Aaron et

---

<sup>119</sup> En réalité, ce manque de communication était issu d'un problème interne de l'association.

<sup>120</sup> Au Pérou, l'année académique commence au mois de mars et se termine en décembre. Mon terrain commençant en septembre, l'année était déjà bien entamée.

Alvaro dans la rue pour récupérer des capsules afin de compléter leur création artistique. À ces occasions, je me sentais reconnue pour la place que j'étais censée remplir auprès de l'association.

La relation que j'ai entretenue avec l'équipe de l'association peut être caractérisée par une attente mutuelle : d'une part les enseignants, en particulier le coordinateur, qui attendait de moi que je prenne des initiatives dans la cadre libre que proposait Chibolito ; d'autre part je pensais de mon côté recevoir une insertion plus importante de la part des professeurs, dans la mise en place des animations notamment. Cependant avec le recul, cela m'a montré le travail conséquent qu'effectuent les enseignants au quotidien avec les jeunes : un travail qui nécessite beaucoup de patience, d'indulgence et surtout, de bienveillance.

Ensuite, examinons la construction de la confiance qui s'est effectuée sur plusieurs années entre les professeurs et les jeunes. Le contact tissé avec les professeurs semble important pour ces adolescents qui peuvent leur demander de l'aide, que ce soit pour faire des travaux pour l'école ou d'autres choses. La confiance paraît plus profonde avec les adolescents qui restent dormir à l'association comme Roberto, Manuel ou Ernesto car ils ont un contact plus fréquent avec les enseignants et ont également un engagement envers l'association<sup>121</sup>. Celle-ci représente leur *casa*, ce qui diffère des jeunes qui viennent la journée. De plus, une confiance semble être accordée en particulier au coordinateur Gabriel et à la professeure Andréa, pour la simple raison qu'il s'agit des deux enseignants les plus présents à Chibolito<sup>122</sup>. Gabriel représente la personne de référence de l'association car en cas de problème, c'est vers lui que les jeunes se dirigent, que ce soit pour avoir un peu d'argent pour aller à la *comida*, ou encore lorsque l'un d'entre eux a un accident. Comme la fois où Manuel s'est blessé à la piscine et avait toujours mal à l'oreille en fin de journée. Gabriel prit les choses en main et l'emmena à l'hôpital<sup>123</sup>. Une confiance solide était donc instaurée avec les permanents, en l'occurrence avec Gabriel et Andréa.

---

<sup>121</sup> Rappelons que les jeunes doivent participer aux tâches communes car il s'agit d'une vie communautaire dont les jeunes sont responsables.

<sup>122</sup> Ils sont présents tous les jours, à Chibolito comme à l'*escuelita*.

<sup>123</sup> J'apprendrai plus tard qu'il aura le tympan brisé et qu'il doit se soigner avec des antibiotiques.

Poursuivons enfin avec la confiance établie entre les jeunes et les volontaires dont je faisais partie. J'assistais à une séance collective de psychologie organisée par Henry, un des volontaires, pour sensibiliser les adolescents à la notion de respect<sup>124</sup>. Nous étions assis en cercle, Sandra installée à côté de moi. Certains regardaient le sol. D'autres chuchotaient à leurs voisins en s'esclaffant comme s'il s'agissait d'une bonne blague. Un sentiment de gêne semblait se dégager de cette atmosphère. Henry essayait de mettre à l'aise les adolescents en leur disant qu'il n'était pas là pour les juger. Cependant, pas un son ne sortait de la bouche des jeunes, préférant jouer avec le chien qui appartenait à Ernesto, un des adolescents. Henry finit par clôturer la séance. Je fis part de mes impressions à Sandra :

- (Moi) « *Les jeunes n'ont pas trop parlé... »* »

- (Sandra) « *La confiance est un processus. Les jeunes ont plus confiance envers les professeurs qui les côtoient au quotidien, comme la professeure Andréa par exemple, tandis qu'Henry est un volontaire qui est là depuis seulement quelques semaines. Donc c'est normal que cela soit difficile. »* »

Une confiance qui a été difficile à accorder tout au long du terrain, qu'il s'agisse de mon côté ou de la part des jeunes. Pour commencer, faisons un petit retour sur moi-même : depuis que je suis enfant, j'ai toujours été considérée comme une personne « réservée »<sup>125</sup> d'où ma difficulté à la base d'une relation à accorder ma confiance. À Chibolito, j'ai eu le sentiment que ma capacité de faire confiance a été d'emblée mise à rude épreuve car j'avais dû mal à discerner le vrai du faux. Très souvent, les garçons me faisaient croire qu'ils s'appelaient autrement, ou alors, inventaient un âge qui n'était pas le leur. « *Broma* »<sup>126</sup> entendis-je souvent à mon égard. D'autres m'ont même fait une « frayeur » en voulant me taquiner de la sorte. C'était lors de la première exposition mise en place par les membres de Chibolito. J'étais en train d'effectuer quelques photos avec mon smartphone pour en garder

---

<sup>124</sup> A préciser qu'il s'agit de mon deuxième jour de terrain.

<sup>125</sup> D'un point de vue psychologique, je préfère utiliser le terme « réservée » plutôt que les termes de « timide » ou d' « introvertie » car le fait d'être réservée contient une évolution sous-jacente, contrairement aux deux autres termes qui me semblent péjoratifs et stigmatisants en plus de contenir un trait de personnalité figé, sans une possibilité d'évolution.

<sup>126</sup> « *Blague* ».

quelques souvenirs quand Sebastián me demanda de le lui prêter. Il voulait également prendre des photos. Confiante, je le lui donnai puis je vaquais à d'autres occupations. Plus tard, je retournais auprès de Sebastián afin de récupérer mon téléphone. Il m'apprit que c'était Manuel qui l'avait en sa possession. Je dirigeais donc mes pas vers Manuel qui ne l'avait pas. Ne sachant si je devais le croire, je le taquinais tout en essayant de vérifier ses poches. Les mains vides, je retournais auprès de Sebastián qui niait toujours les faits. À bout d'arguments, j'ai cherché des endroits où il pouvait être chatouilleux. Trouvant sa faille, je glissais ma main dans une de ses poches avant de son pantalon d'où j'en extirpais mon smartphone. Je me sentais soulagée de le récupérer car je me remémorais les propos de Gabriel qui me recommandait de garder mes affaires près de moi, au cas où les jeunes volaient.

Cette fois où Sebastián tenta de me surprendre avec mon téléphone était en réalité une sorte de test de confiance. Une confiance qui a été laborieuse à donner pour ma part. Mais celle-ci semblait parfois également difficile à accorder de la part de certains jeunes. Je discutais avec Sebastián sur les réseaux sociaux pour connaître la raison de son absence à l'atelier de cuisine :

- (Sebastián) « Deniz »
- (Moi) « Salut ! Comment vas-tu ? Tu n'es pas à Chibolito hier ? »
- (Sebastián) « Non et toi Deniz ? »
- (Moi) « Et pourquoi ? »
- (Sebastián) « Parce que non Deniz. »
- (Moi) « Quelles autres choses ne t'ont pas permis de venir à Chibolito ? »
- (Sebastián) « Aucune. Mais je n'avais pas le temps. »
- (Moi) « Tu n'avais pas le temps ? »
- (Sebastián) « Oui, bien sûr. »
- (Moi) « Mais que fais-tu à la place ? »
- (Sebastián) « Travailler. »
- (Moi) « Tu travailles ? Comment ? Dans la rue ? »
- (Sebastián) « Non, avec mon papa. Avec mes parents. »
- (Moi) « Et que fais-tu pour les aider ? »
- (Sebastián) « Mm pourquoi tant de questions Deniz ? »

Dans cette conversation, nous pouvons observer les réponses laconiques de l'adolescent, montrant sa réticence à se confier.

Ce balancement entre confiance et méfiance s'est retrouvé à d'autres occasions sur mon terrain. Comme la fois où Sebastián me raconta que ses parents l'avaient abandonné il y a deux ans d'où leur absence à la « *chocolatada* » organisée par Chibolito. Cependant, je découvrai que sa mère était présente à la réunion des parents, notamment en observant la sœur de Sebastián discuter avec celle-ci. Une autre fois, Franco voulut m'emmener voir le bâtiment désaffecté dans lequel vivait Aldo et Julio. Je compris plus tard l'hésitation qui me traversa à ce moment-là : il s'agissait d'une hésitation à faire confiance à Franco. La méfiance a pris le dessus cette fois-là.

J'ai vécu ce terrain comme une mise à l'épreuve constante de la confiance, même lorsque le terrain prit fin. En demandant des nouvelles à Manuel via les réseaux sociaux, ce dernier me demanda de lui envoyer pour la troisième fois une vidéo de football que j'avais filmé lors d'une compétition entre différentes associations. Lui demandant comment il l'avait encore perdue, il me répondit qu'il avait acquis un nouveau téléphone. Étonnée de ce nouvel achat, j'essayai d'obtenir plus d'informations à ce propos :

- (Moi) « *Tu as payé ton téléphone par toi-même ?* »
- (Manuel) « *Oui !* »
- (Moi) « *Je croyais que tu n'avais pas d'argent ?<sup>127</sup> Ou peut-être que tu as travaillé pour gagner de l'argent ?* »
- (Manuel) « *Oui.* »
- (Moi) « *Avec ton charango et la flûte alors ?* »
- (Manuel) « *Non.* »
- (Moi) « *Comment ?* »
- (Manuel) « *En volant !* »
- (Moi) « *C'est une blague... ?* »
- (Manuel) « *Non !* »
- (Moi) « *Tu as dérobé un gsm ???* »

---

<sup>127</sup> Sur le terrain, Manuel m'a signalé à plusieurs reprises qu'il ne pouvait pas s'acheter un nouveau téléphone car il n'avait pas d'argent.

- (Manuel) « *Oui. Et maintenant, passe-moi la vidéo.* »
- (Moi) « *Mais c'est normal pour toi de voler ? Pourquoi tu fais ça ? Tu crois que c'est une action correcte ?* »
- (Manuel) « *Oui parce que je gagne des choses gratuites.* »

À la suite de ses derniers propos, j'ai expliqué à Manuel pourquoi selon mon point de vue, il ne s'agissait pas d'un comportement correct et auquel cas je ne voulais aucunement contribuer en lui envoyant la vidéo. En guise de réponse, Manuel me répondit ceci :

- (Manuel) « *C'est une blague Denise.* »
- (Moi) « *Comment est-ce que je peux être sûre que c'est une blague et pas la vérité ?* »
- (Manuel) « *Fais-moi confiance ; ce téléphone, c'est ma sœur qui me l'a offert le jour de mon anniversaire.* »

Les jeunes avaient toujours un tour de passe-passe dans leur sac. Des tours qui ont testé ma confiance, même quand le terrain prit fin. J'aimerais à présent montrer comment cette oscillation entre méfiance et confiance m'a amené à adopter une place ambivalente sur le terrain : tantôt du côté des enseignants, tantôt du côté des adolescents.

### III.4.2 Comme une balle de ping-pong

Je me suis sentie ballotée d'un camp à un autre, comme si j'étais la balle de ping-pong qui ricochait d'un côté à l'autre de la table. Ce sentiment provenait de l'ambivalence de ma place, où mon statut était par moment flou. Ce sentiment provenait également de ma méthode d'enquête, par la récolte d'informations.

Commençons par expliciter un peu plus ce double statut. À l'*escuelita*, les enfants m'ont donné un statut de « *profe* » car je les aidais fréquemment lorsqu'il y avait les leçons d'école. Je m'installais parmi les plus jeunes enfants où l'exercice consistait à remettre les lettres dans le bon ordre pour obtenir le mot final. Par exemple, Ariana avait sous ses yeux les lettres « L-O-P-E-T-A ». Glissant les lettres en bois sur la table jusqu'à Ariana, je l'incitais à essayer différentes combinaisons jusqu'à ce qu'elle tombe sur le mot correct (qui est ici « *pelota* », c'est-à-dire « *balle* »). Ariana éprouvait des difficultés, c'est pourquoi je tentais une autre tactique. Je lui donnais le mot final « *pelota* » et celle-ci devait reconstituer le mot à l'aide des lettres en bois. Elle prit une lettre en main, puis fixa les autres posées sur la table. La voyant observer les lettres dispersées sur la table pendant quelques instants, j'essayais de lui faire deviner la première lettre du mot « *pelota* », en insistant sur la sonorité de la lettre « P ». Ariana me montrait d'autres lettres tels que le « O » et le « A ». Je secouais la tête jusqu'à ce qu'il ne restât plus que la dernière lettre. Après cet exercice, je lui demandais de me prononcer la sonorité des différentes lettres réparties sur la table. De cette manière, j'ai constaté qu'Ariana présentait des lacunes, ne sachant pas par exemple, que le petit « r » et le grand « R » représentaient la même lettre. J'ai donc décidé de revenir aux bases : faire un récapitulatif de l'alphabet en espagnol. Je demandais à Gaïa, assise à côté d'Ariana, de nous aider à réciter l'alphabet (de peur d'induire Ariana en erreur par ma connaissance bancale de l'espagnol). Pendant que Gaïa citait l'alphabet, Ariana posait sur la table les lettres qu'elle entendait. Lorsque cette dernière bloquait face à certaines lettres, Gaïa l'aidait en lui indiquant des exemples qui débutaient par la lettre en question ( « C » comme « *Casa* »). Une fois l'alphabet formé, Gaïa récita lentement la prononciation de chacune des lettres. Je répétais après elle, suivie d'Ariana. Nous avons répété l'opération plusieurs fois de suite.

À l'*escuelita*, je venais en aide aux enfants qui, soit éprouvaient plus de difficultés, soit me demandaient de leur donner un coup de main. Mon statut était donc clair.

Chez les adolescents, ma position était plus ambiguë du fait que je passais d'un statut de « jeune » à un statut de « *profe* ». Dans cette section-ci, seuls des ateliers pratiques étaient proposés aux adolescents, tel que de la cuisine, du théâtre, de la danse ou encore de la menuiserie. N'étant pas assignée à une tâche particulière, je participais majoritairement aux ateliers et je donnais un coup de main quand c'était nécessaire (par exemple, peindre les décorations en bois pour la prochaine exposition). Ces manières de faire me semblaient importantes à appliquer pour devenir proche des jeunes. Pour installer davantage une proximité avec les adolescents, j'ai commencé à imiter leur comportement en reprenant certains de leurs expressions ou en répondant de la même manière qu'eux. J'accompagnais Ernesto et Manuel jusqu'à la *comida*. Sur le chemin, Ernesto avait des écouteurs dans ses oreilles et je lui demandais ce qu'il écoutait. « *Musique* » me répondit-il. Je lui demandais de pouvoir aussi écouter et tout en marchant, nous écoutions ensemble un air de Linkin Park. Lorsque Manuel me demanda ce que j'écoutais, je répondis de la même manière que m'avait répondu Ernesto : « *musique !* » ; ce dernier rigola. Cette façon d'interagir était ma façon d'entrer dans le jeu des enfants et des adolescents. En quelque sorte, une posture de proximité à laquelle je voulais adopter pour créer des liens plus facilement (Jamouille, 2008 : 84) dans le but de m' « *impliquer activement dans la relation, de travailler avec et au plus près de l'utilisateur, de se rapprocher de ses préoccupations et du regard qu'il porte sur le monde.* » (Jamouille, 2008 : 87).

En voulant me rapprocher des jeunes, cela a instauré des limites « floues » que les jeunes ont essayé de dépasser. En outre, le fait d'être une fille dont la tranche d'âge n'est pas si éloignée de celle des adolescents de Chibolito a accentué ce trouble. Le professeur Stefano me partagea un jour que les adolescents m'embêtaient comme si j'étais « l'un des leurs ». Comme la fois où Ernesto m'a mordu le bras. Ou encore, quand Franco m'a donné une claque sur le front. Dans ces circonstances, je changeais de statut, en passant de celui de « jeune » à celui de « *profe* » pour mettre de la distance entre les adolescents et moi.

En plus de ces limites parfois floues, je me retrouvais coincée dans un entre-deux, entre la version dont me faisaient part les enseignants et celle des adolescents. En récoltant des données différentes, j'ai longtemps tenté de décerner LA vérité. Une vérité qui n'existait probablement pas. Une confrontation eut lieu entre le professeur Stefano et les adolescents après la visite à la caserne des pompiers<sup>128</sup>. Stefano remonta dans la voiture en me racontant le comportement de certains adolescents. Plus tard dans la journée, j'appris la version des faits selon Juan : un ressenti négatif envers l'enseignant qui l'avait réprimandé ce matin. J'avais l'impression d'être à nouveau cette balle de ping pong : je passais du côté des jeunes puis du côté des professeurs.

Parfois, cette position me mettait dans des situations inconfortables, car je devais « choisir mon camp » : soit dénoncer les jeunes, soit faire comme si de rien n'était. C'est ce qui m'arriva lors de la seconde exposition. Gabriel me confia la tâche de jeter un œil sur le comportement des jeunes tandis que lui et les autres enseignants s'en allèrent manger avec le dernier groupe qui n'avait pas encore mangé. Je me suis donc installée à mon poste d'observation, tout en jetant des regards distraits à ce qui m'entourait. Une dispute éclata entre des adolescents de Chibolito et de Manthoc. Le professeur Stefano arriva en découvrant qu'une de leurs chaussures avait disparu. Le professeur se tourna vers moi en me demandant de lui désigner les coupables. Je lui montrai les trois adolescents de Chibolito impliqués dans l'affaire. Après quoi, Franco se dirigea vers moi pour me signaler qu'il était mal de mentir, ce à quoi je lui répondis que j'avais dit la vérité. Devant l'insistance de Franco qui me répétait sans cesse cette phrase, je lui demandais pourquoi il m'adressait ces propos : « *parce que le professeur Stefano me jette la faute, à moi !* ».

Nous pouvons observer chez Franco une forte colère à mon égard qui l'amène à se méfier de moi. Or nous pourrions y voir une sorte d'insécurité qui traverse Franco. Cette insécurité permanente pourrait, selon Agathe De Chassey, amener le jeune « à *se méfier de tout le monde, à perdre toute confiance en l'avenir, en la société, en soi-même.* » (De Chassey, 2011 : 27).

Nous avons pu voir que la confiance a bien joué sur trois niveaux différents. Cette confiance est fondamentale dans l'établissement du lien : « *Le fait que le chercheur s'efforce d'apprendre la langue peut agir comme un signe positif qui induit*

---

<sup>128</sup> Nous nous sommes rendus à la caserne des pompiers pour sensibiliser les jeunes à ce métier.

*des effets sur la qualité du rapport, mais il ne le conditionne pas. C'est la confiance qui importe, c'est elle qu'il faut construire.* » (Caratini, 2004 : 83). Une confiance qui s'est nouée de manière difficile dans certains cas, de manière plus souple dans d'autres.

Pour clôturer ce troisième chapitre, reprenons l'élément central qui en ressort : le lien social. Ce lien s'est construit à travers le partage et les échanges avec mes différents acteurs de terrain. Cependant, ce lien social semble détruit chez certains jeunes de Chibolito.

Dans le prochain chapitre, nous allons tenter de saisir le processus structurel dans lequel les jeunes de la rue sont entraînés et comment celui-ci accentue une déliaison chez les enfants et les adolescents de Chibolito.

## CHAPITRE IV. LE PHÉNOMÈNE DES JEUNES DE LA RUE : UN PROCESSUS STRUCTUREL ?

Au début de ce récit, nous avons vu comment le phénomène des jeunes de la rue s'est enclenché à partir des années 40 pour s'amplifier dans les années 80. Deux types de causes viennent expliquer ce phénomène social : d'une part des raisons externes (pauvreté, conflits armés, migrations), d'autre part des raisons internes (les situations familiales) (Ripalda, 2009 : 136-137). Dans le chapitre précédent, nous avons pu observer différentes situations familiales de jeunes rencontrés où une rupture de lien est fortement marquée. L'objectif visé ici est de comprendre comment le phénomène des jeunes de la rue représente un processus structurel, un phénomène qui ne dépend pas seulement d'un contexte micro mais également d'un contexte macro.

### IV.1 La débrouille des jeunes

#### IV.1.1 Le travail informel des enfants

Je me baladais dans le centre quand j'entendis une voix fluette crier de manière très rapide « *los baños del inca* »<sup>129</sup> plusieurs fois d'affilée. C'était un enfant qui devait être à peine plus âgé que la dizaine et effectuait le rôle du « *cobrador* ». En partageant mes observations à Sandra, celle-ci me toucha deux mots à propos du travail des enfants au Pérou :

*Sandra :*

*« L'âge requis pour faire ce type de travail tourne aux alentours de quatorze ans bien qu'il soit interdit aux enfants de travailler au Pérou. Malheureusement, la réalité au Pérou est toute autre. »*

Je m'informais auprès du coordinateur pour savoir s'il existait des travaux spécifiques à l'adresse des jeunes au Pérou :

---

<sup>129</sup> « *Les bains de l'inca* » représente une des provinces de la région de Cajamarca. Pour plus d'informations, cf. Annexes : Fig. 24

*Gabriel :*

« *Non, c'est la surexploitation des mineurs et les patrons ne veulent pas les payer comme des adultes. Pour faire la combi, tu peux le faire à partir de quatorze ans mais c'est très informel.* »

L'auteur Robin Cavagnoud parle également d'une différence entre le travail des adolescents et celui des adultes car les jeunes « *peuvent être embauchés et licenciés avec plus de flexibilité en fonction des fluctuations du marché, leur rémunération est plus basse et ils ne possèdent pas de droits professionnels.* » (Cavagnoud, 2014 : 221). En outre, l'auteur Stéphane Tessier rejoint son point de vue en précisant que les jeunes sont enfermés « *dans une relation de domination par l'adulte, bien loin d'être professionnalisante.* » (Tessier, 2005 : 61-62).

Ainsi, l'âge officiel pour entrer sur le marché du travail est de minimum quatorze ans<sup>130</sup>. Pourtant, de nombreux jeunes travaillent en-dessous de l'âge légal pour subvenir à leurs besoins ou à ceux de leurs parents. Tel est le cas de Rodrigo, petit garçon de neuf ans, qui doit vendre des tickets de *pollería* pour aider sa famille :

- (Moi) « *Qu'est-ce que c'est ?* »
- (Rodrigo) « *Des tickets pour la pollería.* »
- (Moi) « *Qu'est-ce que tu dois faire avec tous ces tickets ?* »
- (Rodrigo) « *Je dois les vendre pour aider ma maman.* »
- (Moi) « *Combien tu dois en vendre ?* »

Tout en continuant de marcher, il compte par dizaine, jusqu'à me dire « *140 !* ». Au vu de son grand sourire, je compris qu'il s'agissait plus d'une exagération que de la réalité. Néanmoins, il s'agit d'une aide familiale qui « *entre dans la catégorie de travail parce qu'elle participe à l'acquisition d'une forme de revenu et donc à un flux économique en direction du ménage.* » (Cavagnoud, 2014 : 220).

D'autres adolescents de Chibolito m'ont raconté leurs débuts dans le milieu du travail alors qu'ils étaient enfants. Reprenons les propos d'Ernesto à ce sujet :

---

<sup>130</sup> L'âge légal pour entrer sur le marché du travail est passé à quatorze ans (au lieu de douze ans) en 2004 (Cavagnoud, 2012 : 59).

Ernesto :

*« J'ai travaillé en tant que vendeur de friandises quand j'étais gosse. Quand j'étais encore plus petit, j'ai chanté. J'ai aussi travaillé en aidant dans les chantiers... dans la construction... la combi... »<sup>131</sup>*

D'autres jeunes comme Ernesto travaillaient avant leur arrivée à Chibolito. Nous l'avons vu avec Manuel qui nous expliquait que la musique représentait pour lui une source de revenu. Ou encore avec Juan et Franco qui vendaient des sacs et des *chocojétas*. Actuellement, ces deux frères continuent à travailler mais cette fois-ci, en tant que *cobradors*. Pour effectuer ce travail, le jeune est censé détenir une autorisation de la municipalité ainsi que l'accord des parents. Cette information, qui m'a été donnée par Juan, a été contredite par son frère Franco qui m'affirma le contraire, l'usage d'un papier officiel n'étant pas nécessaire.

Ceci nous donne déjà un aperçu du contexte dans lequel s'effectue le travail des enfants et des adolescents : à travers l'« informel » comme le mentionnait Gabriel. Selon l'auteur Robin Cavagnoud, « 29.8 % des enfants et adolescents de 6 à 17 ans exercent une activité (souvent non rémunérée) au sein du secteur informel. » (Cavagnoud, 2014 : 216). Mais que cela signifie-t-il et comment ce secteur se manifeste-t-il à Cajamarca ? Pour l'auteure Christine Gard, le secteur informel, très présent sur le sol péruvien, représente le premier mode de travail au Pérou (Gard, 2018 : 153). L'informalité se rapporte « à tout ce qui se fait hors du contrôle et des normes de l'État, c'est-à-dire hors du cadre des normes formelles officiellement fixées. Le secteur informel désigne plus particulièrement un secteur économique dans lequel les entrepreneurs ne s'acquittent pas de taxes et dans lequel les travailleurs qu'ils soient employés ou indépendants ne sont pas couverts par une sécurité sociale. » (Gard, 2018 : 152-153). D'un point de vue sociologique et anthropologique, le secteur informel se rapporte à une forme de rapport au marché particulier mais également à une forme de rapport à l'État (Gard, 2018 : 152).

En marchant dans le quartier de la *casa* de Sandra, certains roulent à tricycle en y vendant des glaces ou encore des barbes à papa. D'autres ont un petit commerce

---

<sup>131</sup> Ernesto est un jeune âgé de quinze ans.

avec pour seul mobilier une table et un parasol coloré et y proposent des jus d'ananas, des brochettes de viande, des œufs de caille ou encore des « *mani confitado* »<sup>132</sup>.



Figure 14 : Commerce ambulante avec un point fixe dans le quartier San Martín (sur la route de l'escuelita). Photo : Caels D. 2017

Près des marchés sont assises des femmes issues des zones rurales aux jupes longues et plissées, au chapeau haut et à large bord, parfois assoupies à force d'attendre, une couverture posée sur leurs jambes pour combattre le froid. La température de Cajamarca peut très vite varier entre le chaud et le froid.



Figure 15 : Femmes des zones rurales. Photo : Caels D. 2017

Ce type de commerce dit « ambulante » représente l'« informel », ce qui se fait en-dehors de ce qui est formel, du regard de l'État : autrement dit, l'envers du décor. Pour l'auteur Hernando De Soto, deux types d'activités sont reliées au commerce ambulante, toutes deux proposant des services ou des produits. Dans le premier cas, le

---

<sup>132</sup> « *Cacahuètes grillées* ».

commerce ambulant se manifeste sous forme mobile avec une circulation permanente du commerçant en ville (premier cas décrit avec les personnes à tricycle) et sous forme immobile : situé à un endroit précis de la voie publique (deuxième cas décrit avec le poste fixe)<sup>133</sup> (De Soto, 1994 : 56). En réalité, cette manière de travailler semble représenter une « stratégie de survie » face à une situation où l'emploi est instable (Cavagnoud, 2012 : 73).

Ce contexte d'informalité décrit, nous pouvons à présent nous interroger sur la pertinence du terme « enfant » pour désigner les « enfants de la rue ». En effet, le cas des jeunes de la rue ou des enfants travailleurs n'entre pas dans la catégorie de l'enfance, bien qu'un certain universalisme tende à l'imposer (Ripalda, 2009 : 130). Le statut de l'enfant au Pérou est considéré de la manière suivante : « *Celui-ci n'existe que jusqu'à 7 ans, tant dans la normativité sociale que dans les politiques et programmes.* » (Zanudio, Tessier, Lecompte, 2005 : 216). C'est pourquoi l'auteur Luis Tejada Ripalda pose la question suivante : « *est-ce que les enfants des rues sont des enfants ?* » À cette question, l'auteur répondra par la négative : bien que ceux-ci désignent un groupe d'âge spécifique (physiologiquement parlant), ils ne remplissent pas le rôle qui est censé leur être attribué (psychologiquement et socialement). En l'occurrence, le travail que les parents leur attribuent.

Nous pouvons également nous demander si le travail effectué par les jeunes relève d'un choix personnel ou plutôt d'une décision parentale. Dans le cas de Rodrigo, nous avons vu qu'il s'agit d'une décision parentale. Qu'en est-il du côté des adolescents ? En sortant de l'association Chibolito, je marchais avec Sandra dans la rue. Tout en discutant avec la sociologue, j'entendis soudainement des grognements de chiens et je sens que l'on me « mord » à la jambe : c'était Roberto, Aldo, Ernesto qui me réservaient encore une blague. Julio était là également, transportant son *cajón*<sup>134</sup> sur son épaule. Julio, âgé seulement de quatorze ans, chante et joue du *cajón* dans un restaurant pour gagner de l'argent. D'autres adolescents de Chibolito travaillent comme lui pour avoir une source de revenu. C'est le cas de Manuel, qui nous l'avons vu, jouait de la musique pour avoir un soutien financier :

---

<sup>133</sup> Cette idée est également rejointe par l'auteur Robin Cavagnoud pour parler des deux modalités existantes du commerce ambulant (Cavagnoud, 2014).

<sup>134</sup> Caisse en bois qui fait office d'instrument à percussion.

*Manuel :*

*« C'est important parce que durant les mauvais moments, tu te libères de tout et tu ne penses à rien d'autre qu'à la musique. Je faisais de la musique parce que cela m'a soutenu financièrement, m'a donné une ressource de plus pour survivre dans la vie. »*

Revenons également sur les paroles d'Ernesto qui décrivent les différents emplois qu'il a effectués :

- (Moi) *« C'est la première fois que tu travailles ? »*

- (Ernesto) *« Dans ce domaine, oui. Mais j'ai travaillé dans d'autres choses avant. »*

- (Moi) *« Comment ? Raconte-moi. »*

- (Ernesto) *« J'ai travaillé en tant que vendeur de friandises quand j'étais gosse et quand j'étais encore plus petit, j'ai chanté. J'ai aussi travaillé en aidant dans les chantiers... dans la construction... la combi... »*

Entre-temps, Ernesto a changé de travail et lave actuellement des voitures. L'argent gagné permet à Ernesto d'aider sa famille mais également de le soutenir financièrement. Il semblerait donc qu'il s'agisse d'un choix personnel dans son cas. Un autre jour, j'aperçus la silhouette élancée de Franco à bord d'un des minibus : il y travaillait comme *cobrador*. Ayant rendez-vous avec son frère aîné quelques minutes après, je questionne Juan pour en savoir plus sur le travail de son frère :

- (Moi) *« J'ai vu ton frère ce matin à Sucre, c'est possible ? »*

- (Juan) *« Ah oui, il travaille le samedi. »*

- (Moi) *« Il travaille dans la combi ? »*

- (Juan) *« Oui. C'est normal. »*

- (Moi) *« Normal ? »*

- (Juan) *« Oui, je fais ça aussi. »*

- (Moi) *« Et pourquoi ? »*

- (Juan) *« Pour gagner de l'argent. »*

Juan n'est pas le seul à penser que le travail des jeunes fasse partie du quotidien. Lorsque je demandai à Pedro son avis par rapport aux enfants qui travaillaient en rue, ce dernier me fit savoir qu'il s'agissait d'une situation « normale » : beaucoup d'enfants font cela pour gagner de l'argent. Pour les jeunes comme Juan ou Pedro, travailler semble donc normal afin d'avoir une source de revenu et pour bénéficier d'une indépendance vis-à-vis des parents.

Chez les jeunes adultes, le travail semble également relever d'un choix personnel mais cette fois-ci, dans un but de poursuivre des études. C'est le cas notamment d'Ignacio. Lorsque j'étais sur le terrain, ce dernier effectuait une formation d'un an pour devenir barman. Il a fait cela dans le but de faire des études après : entre faire le droit à l'université, entrer à la police ou encore étudier les sciences du sport, Ignacio est encore à la recherche de son orientation. De même pour David, qui, comme déjà mentionné précédemment, a travaillé dans un restaurant pour pouvoir payer ses études à l'université en plus d'apporter son aide à Chibolito en donnant des ateliers de boulangerie aux jeunes.

Cette façon de pouvoir subvenir à leurs besoins d'un point de vue économique est une façon de montrer que les jeunes de la rue trouvent ruses et astuces pour se prendre en main, pour pouvoir survivre dans la vie. Si les jeunes recourent au travail, c'est entre-autre parce que leurs droits fondamentaux sont bafoués, en plus d'une perte du rôle de socialisation de la part de l'institution scolaire, de la communauté et de la famille « *laissant à la rue le soin d'apprendre la vie à l'enfant.* » (Zamudio, Tessier, Lecompte, 2005 : 215). En outre, nous pourrions penser que ce travail informel peut représenter une « solution » qui permet au jeune d'être reconnu par la société. Or pour l'auteur Stéphane Tessier, le travail des enfants n'est « *qu'une apparence de sortie de la marginalisation.* » (Tessier, 2005 : 61).

Chibolito n'empêche pas les jeunes de travailler mais vise à changer leur comportement sans pour autant le leur imposer. L'association agit donc sur un processus qui est en cours, tout en les sensibilisant à leur mise au travail. C'est ce dont l'auteur Stéphane Tessier nous fait part à propos du rôle que devraient incarner les associations : « *Prohiber le travail de l'enfant ne doit pas faire peser sur lui un nouveau processus répressif. Se situer à la fois entre la protection de l'enfant qui d'ores et déjà travaille, et la prévention de la mise au travail des enfants est le défi*

*auquel les associations qui collaborent avec tous les enfants en difficulté doivent pouvoir répondre. » (Tessier, 2005 : 64).*

Une mise au travail du jeune semble occuper une place importante dans le parcours de certains enfants et adolescents de Chibolito. Mais quelle place est accordée à l'éducation ?

#### IV.1.2 L'éducation

Sur mon terrain, je fus frappée par le comportement mûre de certains enfants de l'*escuelita*. Comme la fois où Rodrigo a négocié avec le gérant de la *botica* pour acheter des billes et qu'il gardait encore quelques *soles* pour acheter des fruits pour sa sœur et lui. Ou encore lorsqu'Alessandra veut me céder sa place alors que je venais voir l'activité à laquelle elle s'adonnait. Selon Sandra, l'éducation représente un problème d'ordre national :

*Sandra :*

« *La réalité au Pérou est difficile... C'est clair, il y a un grand problème au niveau de l'éducation. »*

Pour comprendre comment l'éducation reflète un enjeu d'ordre national, reprenons un des principes du modèle néo-libéral : celui de la privatisation. La privatisation semble fortement se répercuter dans le domaine de l'éducation. En effet, l'État n'investit que très peu de fonds pour l'éducation ce qui tend à ce que les institutions scolaires publiques déclinent de niveau au profit des institutions privées<sup>135</sup> (inaccessibles financièrement pour une grande partie de la population à Cajamarca). Une privatisation qui rend un accès à l'éducation difficile en plus de creuser des inégalités entre les écoles publiques (considérées comme « *les pires* » selon Gabriel) et les écoles dites privées (qui sont hors-de-prix pour un grand nombre de personnes).

Le problème de l'éducation se répercute également au niveau micro car certains parents ne s'occupent pas de leurs enfants, engendrant un « *cercle de la reproduction du schéma* » dont me fit part un jour la mère de Noah. Cela rejoint l'idée de Karen qui explique la reproduction du modèle reçu par les enfants. Dans les cas rencontrés à Chibolito, il est arrivé que certains soient en décrochage scolaire notamment par le fait qu'ils ne soient pas pris en charge par les parents, comme le montre le cas de Julio. Julio me demanda de l'accompagner pour aller chercher du pain avec lui. Avant de s'en aller, Gabriel lui demanda d'écrire les prénoms de toutes les personnes qui allaient dîner le soir même. Julio partit dans la direction opposée mais

---

<sup>135</sup> Pour plus d'informations, cf. <https://larepublica.pe/politica/289511-reforma-neoliberal-tlc-y-educacion-en-el-peru>

Gabriel le rappela à l'ordre. Pensant que cela ne serait qu'un jeu d'enfant, j'observais Julio qui tentait d'écrire les quelques lettres qui composaient le prénom de Gabriel. « *Ga-br-iel. Après Ga, qu'est-ce que tu entends comme son ?* » s'adressa le coordinateur à Julio. Julio fit beaucoup d'erreurs, en confondant la lettre « R » et la lettre « E » par exemple. Au bout d'une vingtaine de minutes, Julio réussit péniblement à écrire l'entièreté des quatorze prénoms. En sortant de l'association pour aller chercher du pain, j'en appris davantage sur sa situation :

- (Moi) « *C'est très difficile pour toi d'écrire ?* »
- (Julio) « *Oui.* »
- (Moi) « *Pourquoi ?* »
- (Julio) « *Parce que j'ai appris à écrire récemment.* »
- (Moi) « *Pourquoi ? Tu n'apprends pas à l'école ?* »
- (Julio) « *Je n'ai jamais été à l'école.* »
- (Moi) « *Pourquoi ?* »
- (Julio) « *Mes parents ne se sont jamais occupés de moi.* »

Livré à lui-même, cet adolescent n'a jamais été sensibilisé à l'importance d'aller à l'école jusqu'à son arrivée à Chibolito. C'est pourquoi, un des objectifs de Chibolito vise un changement progressif du comportement de ces jeunes, en les sensibilisant à l'importance de la scolarité et aux droits qu'ils possèdent. Parfois, il arrive que le comportement des jeunes ne change pas et aboutisse même à une certaine délinquance. Pour éviter d'en arriver là, la scolarité peut donc représenter une sortie de secours pour le jeune de la rue, un moyen de sortir de la marge.

Julio n'est pas le seul adolescent à présenter des difficultés scolaires. Sebastián me partagea que l'école était ennuyeuse pour lui et que c'était pour cela qu'il allait depuis deux ans aux cours du soir. Certains jeunes se retrouvent dans son cas, comme son cousin. D'autres, comme Manuel et Ernesto se rendent à l'école essentiellement le samedi et le dimanche. J'appris également que Roberto, adolescent de quinze ans, vient la majorité des matinées à l'*escuelita* car il a un niveau scolaire de troisième primaire. Le terrain me montre ainsi la facette de ce qui se passe en réalité, avec certains jeunes qui n'ont jamais été à l'école (comme le cas de Julio), d'autres qui sont en décrochage scolaire au point de devoir trouver un système qui leur convient mieux (des cours du soir par exemple).

Une sensibilisation à la scolarité est donc amenée par l'association civile Chibolito où l'éducation pourrait être une façon pour le jeune de sortir de la rue. Nous allons voir à présent comment la marginalisation se répercute à travers Cajamarca.

#### IV.2 Les jeunes de la rue : pris dans un engrenage de marginalisation ?

À l'heure actuelle, le sentiment d'une forte présence de délinquance est ancré au sein de la population de Cajamarca. Pour Gabriel, c'est dû à l'existence d'une prison au sein de la ville et au fait que la population incrimine les jeunes de la rue :

*Gabriel :*

*« Aujourd'hui, il y a beaucoup de délinquance à Cajamarca. Ce phénomène social va de pair avec la prostitution et la drogue pour lesquels la population incrimine les jeunes de la rue. En plus, une prison a été installée ici, où l'on enferme les délinquants auxquels les familles rendent visite. »<sup>136</sup>*

Au soir, je discutai avec Sandra autour d'un thé de la présence de cette délinquance à Cajamarca. Elle confirma les propos de Gabriel en disant qu'il existe bel et bien la délinquance et que maintenant, c'était moins tranquille à cause d'une des plus grandes crises économiques qu'a traversé Cajamarca en 2015. Ce dernier phénomène a eu un impact social et économique : la richesse de Cajamarca s'est retrouvée en la possession de sociétés étrangères et un manque d'emploi a poussé les gens à travailler dehors, amenant la délinquance et la prostitution :

*Sandra :*

*« De nos jours, il est plus dangereux de sortir la nuit. En journée, beaucoup d'enfants jouent seuls dans les rues alors qu'avant, ce n'était pas le cas. Cajamarca a changé et cela a affecté beaucoup les habitants. »*

Il est intéressant de constater que le discours de Sandra et celui de Gabriel se rejoignent. Le frère de Sandra, Renán me fait également part de l'insécurité actuelle qui règne aujourd'hui à Cajamarca :

*Renán :*

*« Avant, il n'y avait pas de problèmes pour rentrer jusqu'à une heure du matin mais maintenant, les temps sont devenus moins sûrs. »*

---

<sup>136</sup> De cette manière, les familles pourraient se sentir elles-aussi stigmatisées de « délinquantes » par le fait de rendre visite à ces jeunes.

La présence de la mine et de la prison a contribué à ce que la ville devienne plus dangereuse. Du point de vue du neveu de Sandra, futur sociologue, le phénomène de délinquance serait issu d'un niveau socio-économique bas et d'une non-prise en charge de la part des parents. Plusieurs raisons principalement d'ordre économique viennent donc montrer l'émergence de la délinquance à Cajamarca comme l'installation de la mine, la mise en place d'une prison, ou encore la présence de niveau socio-économique bas des parents<sup>137</sup>.

Après avoir fait brièvement état de cette délinquance présente au sein de la ville, celle-ci s'est manifestée à plusieurs reprises sur mon terrain. Durant la matinée, Yessica me donna un mot pour que je puisse le remettre en main propre à Aldo, un adolescent de Chibolito. L'après-midi, je me rendis à la section des adolescents. Je saluai Gabriel dans l'*officina* quand ce dernier m'apprit qu'Aldo se trouvait actuellement à la police. Bouche bée, je m'empressai de connaître la suite de l'histoire, le papier de Yessica resté coincé au creux de ma main. Aldo a volé un vélo et depuis lors, il se trouvait au commissariat. Gabriel ne pouvait pas aller le récupérer car cela n'était pas de son ressort. Pour qu'Aldo puisse sortir, il était nécessaire que ce soit les parents qui signent les papiers car au niveau fiscal, l'association ne pouvait pas s'assurer de prendre en charge le jeune qui a commis un délit. Lorsqu'un jeune commet une faute, trois instances peuvent agir en fonction de la gravité : la police, la fiscalité (avec laquelle collabore Chibolito) et enfin, la cour correctionnelle. Gabriel ne pense pas qu'Aldo ira jusqu'à la dernière étape. Je me rends compte que la vie que parcourent certains jeunes n'est pas aussi facile que je l'aurais imaginé. J'aurai quelques pièces de puzzle rassemblées par Franco qui me raconte l'histoire de la bicyclette volée par Aldo à l'abri des oreilles indiscrètes :

*Franco :*

*« Aldo a volé la bicyclette d'une personne dans la rue. Le propriétaire du vélo, croyant que c'était Julio qui avait commis l'acte, l'a dénoncé à la police en tant que responsable. Pour se défendre, Julio dit que celui qui a commis l'acte est un autre et qu'il se trouve à Chibolito. La police est donc venue à l'association mais*

---

<sup>137</sup> Une situation expliquée par un exode rural où les gens de la campagne sont venus en ville dans l'espoir d'y trouver un travail, et par l'expropriation minière qui empiète sur les terres des paysans.

*Aldo s'est enfui par les toits pour échapper aux autorités. Pour cette raison, Aldo et Julio ne sont plus les bienvenus. Julio avait tendance à considérer l'association comme un « hôtel » parce qu'il rentrait tard le soir, sans prévenir et venait uniquement pour manger et dormir. Le coordinateur les a mis en garde comme quoi s'ils continuaient à se comporter ainsi, il ne sera plus possible de rester à Chibolito. »*

Une autre fois, la police est intervenue pour arrêter trois mineurs de Chibolito : Aldo, Julio et Franco. J'étais en la compagnie de plusieurs adolescents lors de l'atelier de cuisine quand le téléphone retentit dans toute la cour. Juan courut jusqu'à l'*officina* et décrocha le téléphone. La professeure Daniela, Abel, Eduardo et moi étions également présents pour tenter de saisir les propos de Juan au téléphone. La police avait retrouvé Aldo, Julio et son frère Franco sur la route de Trujillo. Juan téléphona à sa mère pour la prévenir de la situation. En revenant l'après-midi à Chibolito, Gabriel me fit part de la situation des trois jeunes garçons qui ont voulu se rendre à Trujillo. Seulement, un mineur n'a pas le droit de se rendre dans une autre ville s'il est non-accompagné, ce qui était le cas des trois adolescents. Actuellement, ils se trouvaient à la police. En demandant s'il s'agissait d'un problème récurrent, Gabriel soupira en me disant que c'était le problème avec les jeunes de la rue. Franco avait encore de la famille, contrairement à Aldo ou Julio dont la situation était plus complexe. Gabriel a téléphoné à la mère d'Aldo mais celle-ci ne répondait pas, il espérait que ça irait. Quant à la mère de Julio, Gabriel me confia qu'il s'agit d'une mère qui a littéralement abandonné son enfant. Sandra m'a confirmé ces propos sur le fait qu'Aldo et Julio ne possédaient pas de familles.

Bien que l'association se veut être une maison d'accueil pour tous, les jeunes ont un engagement à respecter envers l'association qui leur ouvre ses portes. Dans le cas d'Aldo et de Julio, le contrat a été brisé par leur conduite. Ce comportement n'est pas approuvé par le coordinateur car seulement cela affecte le comportement des autres jeunes mais cela déteint sur l'image de l'association en donnant une mauvaise impression aux parents. Depuis la mise en garde de Gabriel envers Aldo et Julio, les deux jeunes ne sont revenus qu'à de rares occasions à l'association<sup>138</sup>.

---

<sup>138</sup> Il me doit de préciser que la maison d'accueil est toujours ouverte à ces jeunes. J'ai eu l'occasion de revoir quelques fois Aldo à Chibolito avant la fin de mon terrain.

En plus de ces deux situations, j'ai rencontré Hans Santiago, un adolescent âgé de seize ans, qui est passé par la justice correctionnelle. Ce jeune venait autrefois à Chibolito mais il consommait beaucoup de drogue : de la marijuana. Lorsque je fis sa connaissance, Hans Santiago me montra une vidéo dans laquelle il apparaissait. Dans cette vidéo, un journal télévisé présentait l'acte de délinquance commis par trois « noirs »<sup>139</sup> de Santa Apolinia : deux mineurs et une personne majeure qui avait déjà fait de la prison. Le trio avait volé la moto d'un jeune homme qui travaillait dans une discothèque. Les protagonistes ne se souvenaient pas de leur acte, trop ivres pour s'en rappeler. Depuis ce délit, Hans Santiago a été en cour correctionnelle et en est ressorti plusieurs mois plus tard.

Une délinquance semble être de plus en plus présente au sein de la ville qui, avec les années, est devenue moins tranquille selon mes différents intervenants. Cette délinquance se répercute sur la vision de la population concernant les jeunes de la rue. Reprenons les propos de Gabriel à ce sujet :

*Gabriel :*

*« Les enfants de la rue sont perçus négativement car la population les assimile aux drogues, aux vols. Pour cette raison, les institutions ne veulent pas les prendre en charge. Ces jeunes sont marginaux. »*

À Cajamarca, la population a une image négative des enfants de la rue car ils volent, fument et consomment de la drogue. Une fois, un parent avait commandé à Chibolito des vases pour l'anniversaire de son fils de trois ans. À cette occasion, il se renseigna sur l'association. Il aurait aimé placer ses enfants au sein de Chibolito, notamment pour suivre des cours de théâtre. Mais lorsque le père a appris qu'il s'agissait d'une maison d'accueil pour les jeunes de la rue, ce dernier s'est ravisé, remerciant le coordinateur pour la fabrication des vases en les emportant avec lui. « Beaucoup de personnes ont cette vision négative des enfants de la rue » me partage la professeure Andréa. Pour l'auteur Luis Tejada Ripalda, cette non-prise en charge de la part des institutions poussent ces jeunes à entamer un processus de socialisation

---

<sup>139</sup> Le terme assigné en espagnol est « negros », faisant référence aux personnes à la peau extrêmement foncée.

marginale à travers la rue (Ripalda, 2009 : 138). C'est le cas de Julio. C'est pourquoi la démarche de Chibolito est d'aller retrouver ces jeunes marginalisés lors des rondes nocturnes pour ré-établir des liens et les prendre en charge.

Mais parfois, malgré l'effort que fournit Chibolito pour amener un changement dans le comportement de ces jeunes, la violence peut parfois éclater... Je jouais au football avec Franco, Ernesto, Roberto, Juan, Manuel, Maëva et Mélina. Des éclats de rire fusaient dans la cour. Certains enfants regardaient la partie, d'autres se trouvaient dans le local où était projeté un film. La bonne humeur était au rendez-vous jusqu'à ce que Roberto bouscule Franco. Juan se précipita sur Roberto et le prit à l'encolure de manière forte tandis que Roberto lui asséna un coup de poing dans la figure. Les deux adolescents tombèrent à la renverse. Heureusement, Manuel et Ernesto ont pris les choses en main en séparant les deux protagonistes. Assistant à cette scène, j'ai été littéralement « scotchée sur place », trop choquée pour effectuer le moindre geste. C'était la première fois que ce genre de manifestation violente arrivait en trois mois. Par après, Roberto s'excusa auprès de Juan, et inversement. Les deux garçons réconciliés, ils sont venus s'excuser également auprès de Maëva, Mélina et moi-même.

À travers ces différentes situations rencontrées, certains jeunes de la rue ont fait preuve de comportements délinquants. Parfois, la violence surgissait également. L'hypothèse que nous pourrions faire à propos de la manifestation de cette délinquance est la suivante : nous faisons face à différents jeunes de la rue qui commettent parfois des actes délinquants. La population intègre donc une pensée négative à leur encontre, les stigmatisants de « délinquants » ainsi que les institutions qui ne veulent pas les prendre en charge. Cela renforce le manque de reconnaissance de ces jeunes qui vont commettre de plus en plus d'actes de vols, entraînant un cercle vicieux dans lequel les jeunes de la rue sont rejetés et livrés à eux-mêmes. C'est pourquoi je rejoins les propos de Gabriel lorsqu'il précise que ces jeunes sont marginalisés. Cependant, plutôt que de parler de « situations marginales », reprenons la proposition de Graciela Schneier et Silvia Sigal qui privilégient le terme de « conduites marginales », permettant de mettre un accent sur « la légalité des pratiques foncières », « la participation économique », « la citoyenneté politique » et enfin, « le rapport de la société à l'Etat » (Fassin, 1996 : 59). En reprenant ces propos, nous pouvons percevoir la marginalité sous un angle global, du côté des jeunes de la rue comme du côté des politiques publiques et de la

population. C'est-à-dire un phénomène sociétal, présent depuis la période coloniale, démontrant l'absence d'implication du côté politique (Fassin, 1996 : 56).

Dès lors, nous pouvons nous interroger sur le destin réservé aux jeunes de la rue : qu'advient-il d'eux ?

### IV.3 Le destin des jeunes de la rue : vers un « no man's land » ?

*« Rien n'étant figé, la vie d'un individu se transforme sans cesse en fonction des événements qui marquent le cours de son existence et modifient son parcours social, indépendamment de sa volonté ou en réponse à ses initiatives. »*  
(Cavagnoud, 2012 : 25).

Au début de ce récit, nous avons pu observer l'image véhiculée à propos des jeunes de la rue, majoritairement négative du côté des discours comme du côté de la société civile. Or pour l'auteur Riccardo Lucchini, il est indispensable de laisser la possibilité au jeune d'être un acteur social : *« L'enfant n'est pas passif ni un simple client de l'intervention : il est sujet, pas simplement l'objet de contraintes structurelles »* (Lucchini, 2005 : 272). Cette idée se retrouve également dans la philosophie de Chibolito : faire un travail « avec » les jeunes consiste à les informer des droits et des devoirs qu'ils possèdent tout en leur proposant un cadre souple, dans lequel ils bénéficient d'une liberté. Dès lors, ils peuvent prendre des décisions et devenir ainsi acteur social.

Pour atteindre cet objectif, Chibolito utilise le dialogue et la confiance en reconstruisant le lien social qui s'est brisé entre le jeune et son environnement (la famille, l'institution scolaire, etc.). Un travail de longue haleine selon l'auteure Agathe De Chassey : *« redonner de l'espoir et la confiance en soi ne se fait pas d'un claquement de doigts mais nécessite une longue fréquentation de chacun. Cette aide à long terme ne peut se faire que dans la durée [...] »* (De Chassey, 2011 : 39).

Ce travail de rue s'effectue donc d'un point de vue micro. Cependant, l'appréhension du phénomène des jeunes de la rue doit être perçue sous un angle macro (nous l'avons vu à travers la débrouillardise avec le travail informel des jeunes ainsi que l'accès difficile et inégalitaire à l'éducation). Dès lors, comment pourrions-nous concilier les niveaux macro et micro pour que le destin des jeunes de la rue puisse changer ? Ce à quoi l'auteure Agathe De Chassey répond : *« Inventer est à la portée de tous [...] »* (De Chassey, 2011 : 303).

## CONCLUSION ET PERSPECTIVES

Nous arrivons à la fin de notre histoire. Une histoire que nous pouvons résumer en quatre temps.

Dans la première partie de ce récit, différents éléments méthodologiques ont été amenés, mettant en avant l'objet de recherche et la méthode d'enquête que j'ai effectuée sur le terrain.

Dans la deuxième partie de l'histoire, nous nous sommes plongés au cœur de la belle cité andine de Cajamarca, à travers une dimension spatio-temporelle. Cela m'a permis de remettre en question la pertinence de la dualité occidentale entre l'extériorité et l'intériorité. Nous avons poursuivi le voyage à travers le temps, en montrant différents aspects du paysage : historique, économique, politique, à travers lesquels se cache un enjeu minier.

Dans la troisième partie de l'histoire, nous nous sommes penchés sur la rencontre établie avec les jeunes. Dans un premier temps, nous avons laissé la parole à différents jeunes qui nous ont partagé leurs parcours individuels et familiaux. Un parcours où nous avons pu nous rendre compte de la place accordée à la rue. Dans un deuxième temps, nous avons parcouru la spécificité de la rencontre avec les jeunes qui s'est construite à travers les gestes, les mots, les jeux et les partages. Des partages et des échanges qui se sont constitués de doutes et de méfiance mais aussi de taquineries et de confiance.

Enfin, la dernière partie de ce récit questionne le phénomène des jeunes de la rue en tant que phénomène structurel, un cercle vicieux dans lequel il semble difficile aux jeunes d'en sortir. Ces jeunes sont livrés à eux-mêmes et doivent trouver des sources de revenus par leurs propres moyens. Enfin, ce sont des jeunes qui sont parfois en décrochage scolaire ou non-scolarisés. Un engrenage de marginalisation est alors mis en route et peut parfois s'accompagner de délinquance, voire même de violence. Néanmoins, le destin de ces jeunes n'est pas figé : il peut changer, se transformer.

Tout au long de cette histoire, j'ai tenté d'en extraire le fil général : celui de la création du lien social dont son tissage s'est noué à travers la rencontre avec les jeunes de la rue.

D'un point de vue méthodologique, il reste encore des questions en suspens, des interrogations sans réponse et inexplorées. En effet, cette expérience vécue m'a montrée qu'il ne suffit pas de quitter le terrain pour se mettre à distance : cela se fait également après le terrain. Il m'a fallu du temps pour me réinsérer dans ma propre société mais également pour accepter les affects, les « intensités spécifiques »<sup>140</sup> qui me traversaient et qui me traversent encore aujourd'hui. Dès lors, je me pose les questions suivantes : « *comment pouvons-nous nous mettre à distance pour comprendre au-delà d'un fait spécifique en étant toujours affectée ? Quelle place pourrait être accordée aux affects et aux émotions dans l'écriture anthropologique ?* »

Des questions auxquelles je n'ai pas de réponse. Cependant, une des choses essentielles qu'aura appris mon terrain, c'est celle de pouvoir se laisser affecter par la rencontre. Des affects qui nous permettent de nous reconnecter à la vieille « sensibilité » que nous possédons (Favret-Saada, 2009 : 146). Une sensibilité qui permet dès lors d'aller à la rencontre de l'autre.

---

<sup>140</sup> Il faut comprendre les affects au sens où ils permettent de modifier notre propre perception des choses mais ne nous renseignent pas sur les affects des autres (Favret-Saada, 2009 : 156).

## BIBLIOGRAPHIE

### Livres :

- CARATINI, SOPHIE. 2004. *Les non-dits de l'anthropologie*. Paris : PUF.
- CAVAGNOUD, ROBIN. 2012. *L'enfance entre école et travail au Pérou : Enquête sur des adolescents à Lima*. Paris : Editions Karthala.
- DE CHASSEY, AGATHE. 2011. *Éduquer dans la rue en Amérique latine : paroles de professionnels*. Paris : Editions Karthala.
- LAURENT, PIERRE-JOSEPH (dir). 2012. *La modernité insécurisée*. Louvain-la-Neuve : Academia-L'Harmattan.
- MAUSS, MARCEL. 1923-1924. *Essai sur le don. Forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïques*. Consulté le 3 août 2018.  
[http://classiques.uqac.ca/classiques/mauss\\_marcel/socio\\_et\\_anthro/2\\_essai\\_sur\\_le\\_don/essai\\_sur\\_le\\_don.pdf](http://classiques.uqac.ca/classiques/mauss_marcel/socio_et_anthro/2_essai_sur_le_don/essai_sur_le_don.pdf)
- OLIVIER DE SARDAN, JEAN-PIERRE. 2008. *La rigueur du qualitatif : les contraintes empiriques de l'interprétation socio-anthropologique*. Louvain-la-Neuve : Academia-Bruylant.
- PICCOLI, EMMANUELLE. 2011. *Les Rondes paysannes : vigilance, politique et justice dans les Andes péruviennes*. Louvain-la-Neuve : Academia-Bruylant.
- TESSIER, STÉFANE (dir). 2005. *L'enfant des rues : contribution à une socio-anthropologie de l'enfant en grande difficulté dans l'espace urbain*. Paris : L'Harmattan.

### Chapitres de livres :

- BRACKELAIRE, JEAN-LUC. 2009. « Chapitre 1 : « Il a mis ma culture à l'envers » : Essai sur le nouage entre personne(s) et culture(s) ». Dans *Rencontre avec les différences : entre sexes, sciences et cultures, en hommage au Professeur Robert Steichen*, 133-146. Louvain-la-Neuve : Academia-Bruylant.
- FAVRET-SAADA, JEANNE. 2009. « 6 : Être affecté ». Dans *Désorceler*, 145-161. Paris : Olivier.
- FURTOS, JEAN. 2008. « Le syndrome d'auto-exclusion ». Dans *Les cliniques de la précarité : contexte social, psychopathologique et dispositifs*, 118-133. Issy-les-Moulineaux : Elsevier.

- HERNANDO, DE SOTO. 1994. « I / Le fonctionnement du secteur informel ». Dans *L'autre sentier : la révolution informelle dans le tiers monde*, 27-94. Paris : La Découverte.
- JAMOULLE, PASCALE. 2008. « La proximité ». Dans *Les cliniques de la précarité : contexte social, psychopathologique et dispositifs*, 83-97. Issy-les-Moulineaux : Elsevier.
- LUCCHINI RICCARDO. 2005. « Images de l'enfant en situation de rue et interventions ». Dans *L'enfant des rues : contribution à une socio-anthropologie de l'enfant en grande difficulté dans l'espace urbain*, 259-275. Paris : L'Harmattan.
- MORELLE, MARIE. 2007. « Chapitre IV : Être de la rue : l'ambivalence du lien à la ville ». Dans *La rue des enfants, les enfants des rues*, 165-183. Paris : CNRS Éditions.
- RIPALDA, LUIS TEJADA. 2009. « Les petits de la rue sont-ils aussi des enfants ? Vicissitudes de la catégorie enfance ». Dans *Des enfants entre eux*, 127-50. Consulté le 3 août 2018. <http://www.cairn.info/enfants-entre-eux--9782746712577-p-127.htm>
- TESSIER STÉFANE. 2005. « Deux axes de recherche : la notion de groupe et le travail de l'enfant ». Dans *L'enfant des rues : contribution à une socio-anthropologie de l'enfant en grande difficulté dans l'espace urbain*, 55-66. Paris : L'Harmattan.
- WACHTEL, NATHAN. 1972. « Introduction ». Dans *La vision des vaincus : les Indiens du Pérou devant la conquête espagnole*, 20-32. Paris : Gallimard.
- WACHTEL, NATHAN. 1972. « Chapitre premier : La mort des dieux ». Dans *La vision des vaincus : les Indiens du Pérou devant la conquête espagnole*, 37-65. Paris : Gallimard.
- ZAMUDIO LUCERO, TESSIER STÉFANE et ÉTIENNE LECOMTE. 2005. « Amérique latine ». Dans *L'enfant des rues : contribution à une socio-anthropologie de l'enfant en grande difficulté dans l'espace urbain*, 214-217. Paris : L'Harmattan.

### **Mémoires :**

- BUSTAMANTE, DWIGHT ORDÓÑEZ. 1998. « Structure et fonctionnement des familles d'enfants de la rue à Lima, Pérou ». Mémoire de master. Université

Catholique de Louvain.

SCHIMTZ, MAUD. 2011. « Itinéraires des enfants des rues à Lima : des périphéries au centre-ville ». Mémoire de master. Université Catholique de Louvain.

**Thèse :**

GRARD, CHRISTINE. 2018. « Le Mur de la Honte : Recherche d'inclusion dans la ville et de citoyenneté depuis les marges de Lima : ethnographie de San Francisco de La Tablada de Lurín. » Thèse. Université Catholique de Louvain.

**Articles :**

BERMÚDEZ, LUIS MUJICA et EMMANUELLE PICCOLI. 2014.

« L'anthropologie en terrain minier. Réflexions sur les pratiques professionnelles des anthropologues au Pérou en contexte d'exploitation des ressources naturelles », 79-102.

BOS, VINCENT et CÉCILE LAVRARD-MEYER. 2015. « Néo-extractivisme » minier et question sociale au Pérou ». *Cahiers des Amériques latines*, no. 78 : 29-55.

BROSSAT, ALAIN. 2001. « Métissage culturel, différend et disparition ». *Lignes*, no. 6 : 28-52.

CARRASCO, ERNESTO. 2018. « Félix Jiménez : “Las políticas neoliberales no fueron causa del crecimiento económico” ». *La República*. 3 avril. Consulté le 3 août 2018. <https://larepublica.pe/cultural/1221263-felix-jimenez-las-politicas-neoliberales-no-fueron-causa-del-crecimiento-economico>

CAVAGNOUD, ROBIN. 2014. « La participation des enfants dans l'économie informelle comme forme de stratégie familiale face à la précarité urbaine à Lima (Pérou) ». *Regards croisés sur l'économie*, no. 14 : 216-228.

DABÈNE, OLIVIER, ERICA GUEVARA, et FRÉDÉROC LOUAULT. 2018. « 2017 : prélude à un cycle électoral déterminant ». *Les Etudes du CERI*. Janvier, 60-76.

FASSIN, DIDIER. 1996. « Exclusion, underclass, marginalidad. Figures contemporaines de la pauvreté urbaine en France, aux États-Unis et en Amérique latine ». *Revue française de sociologie* 37, no. 1 : 37-75.

GRIECO, KYRA et CARMEN SALAZAR-SOLER. 2013. « Les enjeux techniques et politiques dans la gestion et le contrôle de l'eau : le cas du projet Minas

- Conga au nord du Pérou, Technical and political stakes in water management and control : the case of the Minas Conga project in northern Peru ». *Autrepart*, no. 65 : 151-168.
- HURTADO, ISABEL et ÉVELYNE MESCLIER. 2013. « Introduction ». *Problèmes d'Amérique latine* 1, no. 88 : 7-11.
- LUCCHINI, RICCARDO. 1998. « L'enfant de la rue : réalité complexe et discours réducteurs ». *Déviance et société* 22, no. 4 : 347-366.
- MATOSSIAN, FRANCISCO BELAÚNDE. 2010. « La langue de bois dans la politique péruvienne, Political Doublespeak in Peru ». *Hermès*, no. 58 : 87-90.
- MATTA, RAÚL. 2010. « La construction sociale de la cuisine péruvienne : Une histoire de migrations et d'échanges culinaires ». *Hommes et migrations*, no. 1283 : 96-107.
- PICCOLI, EMMANUELLE. 2013. Cajamarca : quand le futur se débat autour de l'eau et des mines ». *En question* 105, no. 2 : 4-8.
- PICCOLI, EMMANUELLE. 2014. « La lutte contre le projet Conga au Pérou ». *Relations*, no. 774 : 9-9. Consulté le 3 août 2018.  
<https://www.erudit.org/fr/revues/rel/2014-n774-rel01507/72450ac.pdf>
- REVESZ, BRUNO. 2002. « La relève du Fujimorisme ». *Études* 396, no. 3 : 299-310.
- RÍOS, ANÍBAL SIERRALTA. 2001. « La emboscada del modelo neoliberal ». *La República*. 14 août. Consulté le 3 août 2018.  
<https://larepublica.pe/politica/325334-la-emboscada-del-modelo-neoliberal>

**Cours :**

- MILOS, PEDRO. 2018. « Histoire de l'Amérique Latine ». Syllabus. Louvain-la-Neuve : Université Catholique de Louvain.
- PICCOLI, EMMANUELLE. 2018. « Analyse socio-économique de l'Amérique latine ». Syllabus. Louvain-la-Neuve : Université Catholique de Louvain.
- YÉPEZ DEL CASTILLO, ISABEL. 2018. « Analyse socio-politique de l'Amérique latine ». Syllabus. Louvain-la-Neuve : Université Catholique de Louvain.

### Sites internet :

ALSAHIR KADHIM. s.d. « En La Región Peruana De Cajamarca ». Consulté le 3 août 2018.

<https://www.google.com/imgres?imgurl=http%3A%2F%2Fwww.energiverde.com%2Fwp-content%2Fuploads%2F2013%2F07%2Fmapa-san-miguel-e1373599676340.jpg&imgrefurl=http%3A%2F%2Fkathimalsahir.org%2Fi%2Fen-la-regi%25C3%25B3n-peruana-de-cajamarca&docid=f-SF9rbwkSvcyM&tbnid=aM2DEX1Uy-VcbM%3A&vet=10ahUKEwjqrC8j-DcAhUC16QKHebBBXMQMwhVKBUwFQ..i&w=580&h=760&client=firefox-b-ab&bih=654&biw=1366&q=Mapa%20r%25C3%A9gion%20de%20Cajamarca%20P%25C3%A9rou&ved=0ahUKEwjqrC8j-DcAhUC16QKHebBBXMQMwhVKBUwFQ&iact=mrc&uact=8#h=760&imgdii=aM2DEX1Uy-VcbM:&vet=10ahUKEwjqrC8j-DcAhUC16QKHebBBXMQMwhVKBUwFQ..i&w=580>.

CARO RUIZ, ARIELA. 2006. « Reforma neoliberal, TLC y educación en el Perú ». Consulté le 3 août 2018. <https://larepublica.pe/politica/289511-reforma-neoliberal-tlc-y-educacion-en-el-peru>

COUDERÉ, LISA. 2017. « Odebrecht ou le plus grand scandale de corruption de l'histoire de l'Amérique latine ». Consulté le 3 août 2018. <https://www.mo.be/fr/analyse/odebrecht-ou-le-plus-grand-scandale-de-corruption-de-l-histoire-de-l-am-rique-latine>

EL PAÍS - MADRID. 2018. « Au Pérou, un nouveau président sans casseroles ». Consulté le 3 août 2018. <https://www.courrierinternational.com/article/au-perou-un-nouveau-president-sans-casseroles>

GOMEZ, FRANÇOIS-XAVIER. 2017. « Pérou : disgrâce pour le président qui gracie ». Consulté le 3 août 2018. [http://www.liberation.fr/planete/2017/12/29/perou-disgrace-pour-le-president-qui-gracie\\_1619629](http://www.liberation.fr/planete/2017/12/29/perou-disgrace-pour-le-president-qui-gracie_1619629)

LA JORNADA. 2018. « PÉROU - La grâce accordée à Fujimori divise les Péruviens ». Consulté le 3 août 2018. <http://www.alterinfos.org/spip.php?article8119>

PERÚ EXCEPCIÓN. s.d. « Religion catholique au Pérou ». Consulté le 3 août 2018. <https://www.peru-excepcion.com/guide-voyage/religions-perou/religion->

[catholique](#)

REVERSO DICTIONNAIRE. 2017. « Définition gringa français ». Consulté le 3 août 2018. <https://dictionnaire.reverso.net/francais-definition/gringa>

SERVINDI. 2015. « PERÚ - Ordenan revisar viabilidad del mega proyecto minero Conga ». Consulté le 3 août 2018.

<http://www.alterinfos.org/spip.php?article6828>

TRÉSOR DE LA LANGUE FRANÇAISE INFORMATISÉ. s.d. « Pauvreté - Définition (TLFI) ». Consulté le 3 août 2018.

<http://stella.atilf.fr/Dendien/scripts/tlfiv5/advanced.exe?8;s=250693560;>

TRÉSOR DE LA LANGUE FRANÇAISE INFORMATISÉ. s.d. « Personne volontaire - Définition (TLFI) ». Consulté le 3 août 2018.

[http://stella.atilf.fr/Dendien/scripts/tlfiv5/visusel.exe?13;s=2907852975;r=1;n  
at=:sol=2;](http://stella.atilf.fr/Dendien/scripts/tlfiv5/visusel.exe?13;s=2907852975;r=1;nat=:sol=2;)

VAINEAU, ANNE-LAURE. 2016. « La pédagogie Montessori, c'est quoi ? ». Consulté le 4 août 2018.

[http://www.psychologies.com/Famille/Education/Scolarité/Articles-et-Dossiers/La-  
pedagogie-Montessori-c-est-quoi](http://www.psychologies.com/Famille/Education/Scolarité/Articles-et-Dossiers/La-pedagogie-Montessori-c-est-quoi)

**Il m'a fallu plusieurs mois avant de comprendre que les « jeunes de la rue » dont mes acteurs de terrain me parlaient tant se trouvaient là, juste devant moi. Je me rendis qu'au-delà de leur stigmat, il s'agissait d'enfants et d'adolescents comme tant d'autres ! Cependant, il s'agissait également de personnes « déliées », c'est-à-dire des individus dont les liens avec la famille, l'institution scolaire,... se sont rompus. Plusieurs associations existent au sein de la ville de Cajamarca pour aider ces jeunes de la rue dont l'association civile Chibolito dans laquelle j'ai effectué mon enquête ethnographique. L'un de leur objectif est de re-créeer du lien social là où il a été brisé.**

**Ce lien social se retrouve au cœur de ce mémoire car non seulement il traverse le jeune de toute part mais il parsème de ces différents tissages la rencontre qui a été établie entre les acteurs locaux et moi. Un lien qui s'est noué dans des moments de taquineries et de jeux, de doutes et d'incompréhensions, de joies et de partage.**

**Mots-clés : Jeunes de la rue, lien social, rencontre, association civile Chibolito, Cajamarca.**