

Cuisiner ensemble :
ethnographie
de trois ateliers cuisine

*Mélanie AUGOR
Anne LHUISSIER*

Mélanie AUGOR*, Anne LHUISSIER*

Cooking together: An ethnographic approach of three “ateliers cuisine”

Summary – This article is based on participant observation in three “ateliers cuisine” organised in community centres located in Paris (France). Participant involvement in culinary activities is expected, in a purpose of social integration. The study highlights two main characteristics of this activity, which appears through its cultural and collective dimension: the question of the “culinary exoticism” and the “relation with Other”. Moreover, the collective character of the culinary activity arouses social relations which are based less on culinary skills than on the social positions and properties of the participants, within the “atelier”, within the centre, and more generally within their social life. Furthermore, the collective dimension underlines the various positions of the three “ateliers” on a continuum of situations. This continuum is defined by hierarchical social relations and by meanings of the culinary activity which are supported between “making together” and “to be together”.

Key-words: “ateliers cuisine”, low income people, culinary exoticism, culinary habits, social integration, social work

Cuisiner ensemble : ethnographie de trois ateliers cuisine

Résumé – L'enquête ethnographique menée auprès des ateliers cuisine de trois centres sociaux parisiens a mis en évidence deux aspects caractéristiques de cette activité, qui apparaissent à travers les dimensions culturelles et collectives de l'activité. Les origines diverses des personnes présentes favorisent de nombreuses interactions autour de « l'exotisme culinaire » et façonnent la « relation à l'Autre ». Par ailleurs, le caractère collectif de l'activité suscite des relations sociales qui se fondent moins sur les compétences culinaires que sur les positions et propriétés sociales des participantes, au sein de l'atelier, du centre, et plus généralement de leur vie sociale. Enfin, la dimension collective met en évidence la position différenciée des ateliers sur un continuum de situations, défini par des relations sociales hiérarchisées et des conceptions de l'activité culinaire qui s'étayaient entre « faire ensemble » et « être ensemble ».

Mots-clés : atelier cuisine, action sociale, populations défavorisées, insertion, exotisme, pratiques culinaires

* INRA – CORELA, 65 bd de Brandebourg, 94205 Ivry-sur-Seine cedex
e-mail : mela.augor@laposte.net
lhuissie@ivry.inra.fr

LES PRATIQUES alimentaires des populations « défavorisées » font l'objet, de la part des pouvoirs publics, d'une volonté « éducative » destinée à pallier les principales carences mises en évidence dans des études récentes : sous-consommation de produits frais, perturbations du rythme alimentaire et risque accru de déséquilibres nutritionnels (Durand-Gasselín *et al.*, 1999 ; Michaud, 2000 ; Volatier, 2002). Les pratiques culinaires de ces familles représentent ainsi un enjeu important pour les agents d'encadrement des classes populaires (Mauger, 2001). Les travailleurs sociaux cherchent à faire évoluer ces pratiques dans un sens qu'ils jugent favorable par rapport aux recommandations diététiques actuelles (avec une attention accrue portée à l'obésité, Herberg et Tallec, 2000), mais surtout par rapport aux contraintes économiques, partant du principe qu'une meilleure maîtrise des savoir-faire culinaires permet une meilleure gestion du budget domestique (Barthélémy *et al.*, 1993). Les ateliers cuisine mis en place dans différents cadres (centres sociaux, ateliers gérés par la CAF ou des épiceries sociales) participent à ce projet d'éducation et d'insertion par l'alimentation (Roca *et al.*, 1999).

Cet article présente les principaux résultats d'une enquête ethnographique conduite auprès des ateliers cuisine de trois centres sociaux parisiens¹. L'enquête cherchait, entre autres, à appréhender les processus de transmission et d'apprentissage des savoir-faire culinaires au sein de ces dispositifs. À l'issue de l'enquête, il s'avère que la transmission de savoir-faire n'est pas la fonction prioritaire des ateliers cuisine observés. Leurs initiateurs ne les appréhendent pas dans une visée pédagogique et ne se préoccupent pas particulièrement des principes d'enseignement domestique ou d'hygiène alimentaire. Quelle est alors la signification de ce type d'activité tant pour les travailleurs sociaux que pour les bénéficiaires de ces dispositifs ? Quelle place y occupe la pratique culinaire ? Quelles sont les représentations et les pratiques en jeu dans ces ateliers ?

L'enquête s'est déroulée sur une période qui s'étend de mi-mai à début juillet 2003 dans les ateliers de trois centres sociaux parisiens². Cette diversité a permis de comparer les ateliers entre eux, et cette comparaison s'est révélée essentielle à la compréhension de ces dispositifs. Au total, dix-huit observations ont été réalisées. L'observation participante s'est avérée la technique de collecte de données la plus appropriée pour appréhender les gestes culinaires et les représentations qui leur sont associées. Pour les trois ateliers, j'ai tenu le rôle d'une participante en me présentant comme une étudiante intéressée par la cuisine, venant aux ateliers pour apprendre des recettes et des tours de main, en attendant de trouver une situation professionnelle. Il s'agissait d'un rôle relativement facile à emprunter, car cette identité endossée était proche de la réalité. Je participais aux préparations culinaires et j'utilisais un carnet uniquement pour noter les recettes. Mon statut « d'enquêtrice » n'a été révélé qu'à

¹ L'article est issu d'une enquête de terrain réalisée par Mélanie Augor pour son mémoire de DESS (Augor, 2003), sous la direction de Anne Lhuissier, qui a participé à l'analyse du matériel et à la rédaction de l'article. L'usage de la première personne du singulier dans l'article renvoie à l'expérience de Mélanie Augor en tant qu'enquêtrice.

² Le centre social est un équipement de quartier destiné en priorité à la population qui réside à proximité (Bresson, 2002). L'atelier cuisine s'inscrit dans l'ensemble des activités qu'il propose.

l'animatrice d'un des trois ateliers et à sa responsable au sein du centre social. Celles-ci étaient informées de l'étude, mais notre volonté commune de discrétion concernant les raisons de ma présence au sein de l'atelier m'a préservée d'éventuels changements d'attitude des participantes. Par ailleurs, mon entrée dans les ateliers n'a pas semblé incongrue, car l'arrivée d'une nouvelle participante est tout à fait ordinaire dans cette activité.

L'analyse des observations a permis de mettre en évidence deux dimensions caractéristiques des ateliers cuisine. Nous verrons dans un premier temps comment l'analyse de l'activité dans sa dimension collective souligne les modes de relations sociales qui s'établissent au sein de ces groupes restreints. Ces relations renvoient moins aux compétences culinaires qu'aux positions et dispositions sociales des participantes, au sein de l'atelier, du centre et, plus généralement, de leur vie sociale. Dans un deuxième temps, nous verrons de quelle façon, au-delà de leurs spécificités, les ateliers peuvent être rassemblés sous l'expérience commune de l'Altérité par la médiation de l'aliment exotique. À travers les contacts culturels qu'ils engendrent, les ateliers mettent les participantes à l'épreuve d'une forme d'acculturation qui apparaît notamment dans la désignation et les modes de transmission des recettes, ainsi que dans l'approche de la nouveauté alimentaire.

L'atelier cuisine comme activité collective

L'acte culinaire, tel qu'il est abordé dans la littérature sociologique, renvoie en majorité à la cuisine domestique. Cette activité quotidienne est en général le fait d'une seule personne, le plus souvent de la femme (Brousse, 1999). Quant aux situations de cuisine collective, elles relèvent en général du milieu professionnel de la restauration et concernent en majorité une population masculine (Mériot, 2002). Les ateliers cuisine ne peuvent pas être rattachés à l'une ou l'autre de ces deux pratiques de l'acte culinaire. Ils concernent une population féminine et non professionnelle et correspondent, de ce point de vue, à un simple déplacement de l'activité culinaire quotidienne de la sphère domestique à la sphère publique. Les organisateurs des ateliers s'appuient sur cette dimension collective et les interactions qu'elle suscite. Celles-ci diffèrent selon les centres, révélant des modes de relations sociales et des types de fonctionnement propre à chaque structure.

Deux conceptions de l'activité culinaire

L'examen des séances a permis de nuancer la dimension collective de l'activité « cuisiner ensemble ». L'accent est mis tantôt sur la pratique (cuisiner), tantôt sur le relationnel (ensemble). Cette distinction renvoie à deux conceptions de l'atelier cuisine qui dominent plus ou moins dans chaque centre : « faire ensemble » (participation de l'ensemble des acteurs à l'acte culinaire), et « être ensemble » (rassemblement autour d'une activité, où la cuisine n'est qu'un prétexte). La place accordée à la cuisine dans l'ensemble des activités du centre, le statut des animatrices encadrant l'atelier, son fonctionnement et le mode de participation des bénéficiaires présentent autant de caractéristiques étroitement liées qui font apparaître la signification attribuée à l'activité pour chacun des ateliers.

L'atelier du centre Alizé

Le centre Alizé se situe dans un quartier du Centre-Est parisien. L'atelier cuisine y est programmé tous les vendredis de 14 h à 16 h et ne requiert ni inscription ni participation financière. Tenter de décrire le fonctionnement de l'atelier revient à mettre en évidence une de ses principales caractéristiques : le flou qui le définit. Il est difficile de déterminer depuis quand cet atelier existe, car le récit de sa création est un objet de conflit entre ses deux co-responsables, Djalila, femme relais, algérienne âgée d'une trentaine d'années, mère de quatre enfants, musulmane pratiquante, qui travaille au centre depuis un an, et Nayanda, femme médiatrice, sénégalaise d'une cinquantaine d'années, qui vit depuis plus de 20 ans en France (pays dont elle maîtrise parfaitement la langue y compris l'argot) qui travaille au centre depuis six ans (bien qu'elle n'ait pas le diplôme, elle a été embauchée sur la base de sa longue expérience associative). L'atelier est ouvert à tous, sans inscription préalable. C'est pourquoi il est fréquent que les personnes présentes lors d'une séance ne soient pas venues spécialement pour l'atelier ou que personne ne vienne. Le calendrier des séances (*cf.* annexe) montre en effet que la plupart ont été annulées faute de participantes.

Si le groupe qui suit l'atelier n'est pas réellement identifié, on peut néanmoins définir un noyau de participantes, constitué d'un réseau de femmes maghrébines, les plus soudées et les plus investies dans la vie du centre. Ce groupe s'organise autour de Faria, Algérienne de 55 ans environ, qui semble fréquenter le centre depuis des années. Elle parle le français, mais ne sait ni le lire ni l'écrire. Elle a deux enfants de 19 et 22 ans qui font des études d'informatique. Elle déjeune régulièrement au centre avec Nayanda et Djalila. Sa présence à l'atelier pèse sur celle des autres membres du groupe. C'est ainsi que lors d'une séance, Djalila redoutait que les femmes ne viennent pas, car Faria avait prévenu de son absence. En observant les relations qu'entretient Faria avec les autres femmes, on peut repérer celles qui appartiennent au « noyau » : Farida, une Marocaine de 35 ans environ, mariée, quatre enfants. Elle ne parle pas un mot de français et Faria semble gérer son insertion dans le groupe en parlant d'elle aux responsables de l'atelier et en lui traduisant les scènes de l'atelier. Le groupe comprend également la « femme au visage sombre » (c'était l'expression de son visage lors de ma première observation), maghrébine, la quarantaine, parlant français mais avec quelques difficultés. Deux autres Maghrébines, une vers la soixantaine et une autre d'une vingtaine d'années, sont présentes lors de la préparation des gâteaux la veille de la Fête de la musique, ainsi qu'une autre femme d'une quarantaine d'années, venue assister avec sa fille à la réunion pour préparer la semaine de vacances organisée par le centre. Musulmanes et pratiquantes, ces femmes, qui ont l'habitude de se voir régulièrement dans le centre et en dehors, s'entretiennent souvent en arabe, y compris avec Djalila.

Le déroulement de l'atelier est étroitement lié aux caractéristiques de ses deux responsables et des participantes. L'acte culinaire peut être très court ou absent. Il a toujours consisté en la préparation de biscuits, dégustés sur place autour d'un thé marocain. Les personnes présentes accordent peu d'intérêt aux préparations, qu'il s'agisse du personnel d'encadrement ou des participantes. En effet, pendant l'acte culinaire, les participantes continuent de discuter entre elles et la personne qui

cuisine se soucie peu qu'on lui prête attention. Cet atelier correspond donc plutôt à la conception « être ensemble ». C'est Nayanda ou Djalila, qui, le jour de l'atelier, lorsque les participantes sont déjà arrivées, prend la décision de préparer ou non une recette, la choisit sans consulter les participantes et va aussitôt faire les courses nécessaires dans un commerce de proximité. Employées pour des fonctions d'écoute et d'accompagnement auprès des femmes qui se présentent au centre social, les animatrices accordent plus d'importance à les mettre à l'aise et à faciliter les échanges dans une atmosphère conviviale, qu'à les faire participer à une activité culinaire. La recette choisie est rapide et simple, comme pour ne pas venir entraver les relations dans l'atelier. Les femmes investissent les lieux à leur manière comme elles le feraient chez elles. Cette population étant relativement homogène, composée essentiellement de mères au foyer d'origine africaine, elles abordent des sujets de conversation familiers et intimes, tels que la grossesse, les enfants, la contraception, l'esthétique, le surpoids et l'obésité. D'ailleurs, si ma différence d'âge et de nationalité n'a jamais semblé poser de problème, en revanche, étant la seule sans enfant, les femmes avaient parfois tendance à me considérer comme une personne moins responsable, ayant moins d'expérience et se permettaient parfois une certaine familiarité avec moi.

L'atelier du centre Billot

Au centre Billot, situé dans un arrondissement au Nord de Paris, l'atelier se tient tous les vendredis de 9 h à 11 h. Il a été mis en place en mars 2003 pour répondre à la demande de certaines femmes du centre social, suite à l'intervention d'un chef cuisinier venu présenter quelques recettes et astuces de cuisine. Le principe est de réaliser un plat pendant la séance et de le déguster à domicile. Les femmes doivent donc apporter leur « Tupperware » pour pouvoir le transporter. Contrairement au centre Alizé, l'inscription est annuelle et payante (les tarifs varient selon les ressources de chacun), les participantes de l'atelier forment un groupe régulier et sont invitées à prévenir de leurs absences. L'atelier compte quatre participantes régulières. Parmi elles, Mounia, Algérienne d'une trentaine d'années parlant très bien français, mariée, deux filles. Elle travaillait auparavant dans l'aide sociale à l'enfance et s'engage désormais dans une autre formation, après un congé parental. Samia est une Algérienne de 35 ans environ, mariée, femme au foyer avec un enfant, musulmane. C'est une femme cultivée qui a fait des études de sciences politiques en Algérie jusqu'au niveau maîtrise et qui parle très bien français. Mounia et Samia s'entendent très bien. Sylvie, une Française de 35 ans environ, mariée, avec un enfant, est femme au foyer. Kim, Cambodgienne de 52 ans, bouddhiste, divorcée depuis de nombreuses années, a une fille (attachée commerciale) et un fils (dans le marketing). Elle s'est installée en France il y a une vingtaine d'années, après avoir survécu au génocide des Khmers rouges. En France, elle a exercé le métier de vendeuse de fruits et légumes puis a travaillé en restauration pour aider une amie. Aujourd'hui, elle est bénévole au centre, deux après-midi par semaine, pour aider l'agent de collectivité dans les tâches ménagères et le rangement.

Les participantes ont un profil relativement différent de celles de l'atelier précédent : elles ne sont pas toutes africaines et surtout elles s'inscrivent dans une

logique professionnelle (à la retraite, en stage, en formation, voire en emploi à temps partiel). Ce mode actif de participation sociale se répercute sur l'atelier qu'elles suivent pour cuisiner. Elles présentent tour à tour une recette de leur choix, mais qui doit être validée en commun. La décision se prend à chaque séance pour la séance suivante. La liste de courses est dressée par le groupe et la responsable de la recette est alors chargée de l'achat des ingrédients avec le budget alloué à l'atelier. Cet atelier se rapproche davantage de la conception « faire ensemble ». En effet, l'acte culinaire occupe presque toute la tranche horaire de la séance. L'animatrice de l'atelier, une bénévole retraitée d'origine hongroise, se déplace au centre social uniquement pour l'atelier. Lieu de pratique et de découverte culinaires, consacré en majorité à l'acte culinaire, l'atelier laisse d'autant moins de place aux discussions que le repas n'est pas consommé sur place. Le temps de pause qui correspond au moment de la cuisson est mis à profit pour partager un thé ou une tisane. Il correspond au moment du choix de la recette de la séance suivante, des ingrédients et de la rédaction de la recette réalisée le jour même. Il offre peu d'occasions de sortir du registre de l'atelier et ne favorise pas les conversations, qui ne sont pas non plus engagées en dehors de l'atelier ou du centre, contrairement au groupe du centre Alizé.

L'atelier du centre Doubert

L'atelier du centre Doubert, situé au Sud de Paris, se tient tous les mardis de 10 h à 12 h et suppose une inscription préalable de huit euros par trimestre et une participation de deux euros par séance. La responsable de l'atelier, Inga, une femme d'origine serbe d'une cinquantaine d'années, vivant en France depuis 20 ans, est une salariée du centre social chargée de la halte-garderie. Elle joue de sa réputation concernant ses talents culinaires pour asseoir son autorité sur le groupe de l'atelier. Celui-ci se compose d'Eléonore, la plus régulière des participantes. C'est une femme de 45 ans environ, homosexuelle, seule et sans enfant qui a toujours vécu à Paris. Elle travaille à l'ANPE à mi-temps en tant que conseillère auprès des intermittents du spectacle. Ancienne bénévole au centre le mercredi où elle animait des ateliers chant et dessin pour les enfants, elle n'intervient plus que pendant les vacances faute de disponibilité. Elle n'aime pas cuisiner et suit les ateliers pour sortir de sa solitude. Les autres participantes sont moins régulières. Il s'agit de Koutia, une Egyptienne d'une quarantaine d'années qui ne parle que quelques mots de français, mais suit des cours d'alphabétisation au centre. Lors des ateliers, sa difficulté à communiquer lui impose une certaine discrétion, mais elle n'est pas pour autant mal à l'aise. Lili, jeune femme russe d'une trentaine d'années, mariée, un fils, n'est venue qu'une fois à l'atelier cuisine pendant la période de l'enquête. Elle a quelques difficultés à parler français, mais se fait malgré tout bien comprendre. Elle s'occupe bénévolement de la halte-garderie avec Inga. Leur différence de statut pour ces deux activités (Inga est salariée pour la halte-garderie et responsable de l'atelier cuisine, Lili est respectivement bénévole et participante) rend leur relation difficile. Par ailleurs, deux animateurs du centre social ont conduit chacun une recette. L'atelier étant suivi d'un repas avec l'ensemble des membres du centre, le groupe de l'atelier s'étend pour former « le groupe du repas ».

Cet atelier se distingue des deux autres par l'influence d'Inga, qui règne en maître sur l'atelier dont elle est la responsable. C'est elle qui choisit les recettes et qui gère l'approvisionnement pour chacune des séances. Les recettes retenues proviennent de son pays, et elle insiste sur leur simplicité et sur le recours à des produits frais et bon marché. Elle laisse par ailleurs le champ libre aux autres membres du centre pour proposer leur recette, mais pas aux participantes. Cette autorité et cette hiérarchie, que l'on ne retrouve pas de façon aussi marquée dans les autres ateliers, tiennent probablement aux propriétés sociales des participantes, qui peuvent remettre en cause le statut de responsable de l'atelier. La plupart sont des européennes actives : elles sont déjà insérées dans le milieu professionnel et/ou participent à d'autres activités du centre, que certaines animent même en tant que bénévoles. L'écart statutaire qui sépare Inga des participantes est plus que mince, la conduisant à renforcer son autorité fondée sur sa réputation de bonne cuisinière. Mais c'est aussi ce trait commun qui permet probablement les repas avec les membres du centre. Il favorise la préparation d'un repas complet, composé d'un plat principal, d'une entrée et/ou d'un dessert. Les repas se terminent par un café turc (non filtré), devenu un rituel. Si elles s'impliquent dans la réalisation de la recette et la prennent en note selon le plat réalisé, les participantes apprécient autant la dégustation et restent pour le repas. Ainsi, l'atelier est-il appréhendé comme un lieu de pratique culinaire et de commensalité, car l'acte culinaire vise à offrir un repas satisfaisant (bon, beau et convivial). Les positions des convives autour de la table sont aléatoires et ils communiquent entre eux sans distinction de statut. Les sujets de conversation relatifs à la musique, la nourriture et la santé sont communs à l'ensemble des personnes présentes et sont souvent abordés avec beaucoup d'humour.

Hiérarchie technique, hiérarchie bureaucratique

Outre les différentes conceptions de l'activité culinaire, l'étude des interactions (verbales et autres) a permis de mettre en évidence la coexistence de deux types de hiérarchies : l'une technique, liée au mode opératoire, l'autre bureaucratique, liée au fonctionnement de l'atelier.

Les relations qui se nouent pendant le mode opératoire sont significatives de la hiérarchie qui s'établit, lors des ateliers, par rapport au statut provisoire de responsable de la recette (qui est imputée aux participantes, aux responsables de l'atelier, voire à d'autres membres du centre social) et celui, permanent, de responsable de l'atelier. Pour l'ensemble des ateliers, il revient au responsable de la recette de répartir les tâches. Celui-ci délègue souvent aux autres participantes les tâches les plus ingrates. L'exemple le plus significatif concerne Yacine, un animateur du centre qui s'improvise ce jour-là responsable de la blanquette de veau, seul homme parmi un groupe de femmes. Il cherche alors à mettre en avant une capacité intellectuelle et physique, signifiant sa masculinité. C'est ainsi qu'il adopte une attitude pédagogique, comme il pourrait le faire avec le public d'adolescents qu'il a l'habitude d'encadrer, en expliquant les techniques culinaires qu'il utilise. Il laisse difficilement approcher les participantes des tâches les plus techniques et n'accepte leur aide que pour les tâches les moins valorisantes, telles

que l'épluchage et la découpe des ingrédients. Par ailleurs, il s'exprime avec des gestes amples et brusques et fait preuve d'un humour sexiste à prendre au second degré. Son orgueil le pousse même, pendant le repas, à manifester qu'il attend des compliments sur le plat qu'il a réalisé. Dès que nous sommes tous servis, nous goûtons la blanquette.

Yacine s'écrit aussitôt : « Mmm... C'est bon ! » pour faire remarquer que personne n'a encore dit ce qu'il en pensait, et pour se féliciter lui-même (en plaisantant). Nous avons encore la bouche pleine de notre première bouchée pour la plupart. Mia (membre du centre) lui répond pour le taquiner : « Mais laisse-nous le temps de goûter, au moins ! ».

Pour autant, cette hiérarchie technique peut être contestée lorsque d'autres revendiquent les mêmes compétences, mais elle n'est en aucun cas renversée. C'est le cas au centre Billot, lors de la réalisation d'un couscous sous la responsabilité de Mounia. Celle-ci refuse la proposition faite par Samia, dont le couscous est aussi la spécialité, d'intervertir les tâches, considérant le travail de la semoule qu'elle est en train d'effectuer comme une pratique plus valorisante que les autres opérations culinaires du couscous.

À cette hiérarchie qui s'établit sur des critères techniques s'ajoute une hiérarchie bureaucratique liée au statut de responsable de l'atelier. Cette autorité, lorsqu'elle trouve à s'exercer, porte essentiellement sur un engagement moral (prévenir en cas d'absence, respecter les horaires) et sur un principe d'équité (veiller à ce que chacun fasse sa part de tâches ingrates – en particulier la vaisselle –, à ce que les portions emportées à domicile soient de même proportion, etc.). Ces règles, qui ne portent pas sur l'acte culinaire mais sur l'ensemble des dimensions qui l'entourent, ne sont pas édictées au préalable. Les participantes les découvrent au fur et à mesure de leur transgression, sanctionnées par des remarques de la responsable de l'atelier. De ce point de vue, ces règles ne définissent pas un style pédagogique mais des règles de fonctionnement. C'est aussi la responsable de l'atelier qui est chargée de la gestion du temps de la séance, en particulier en prenant l'initiative de faire des pauses ou de les refuser. Ainsi, au centre Alizé, où les responsables n'imposent pas de règles de fonctionnement de l'atelier, elles affichent leur responsabilité, simplement par la gestion du temps, grâce au rituel du thé à la menthe. De même au centre Doubert, Inga, la responsable de l'atelier ne fait pas de pause café de peur que le repas ne soit pas terminé à temps.

Les deux formes de hiérarchie mises en évidence sont intériorisées par les participantes, qui s'adressent à la responsable de la recette pour obtenir un renseignement ayant trait à la préparation culinaire, et à la responsable de l'atelier quand il s'agit de questions propres au fonctionnement de l'atelier. Finalement, bien qu'il n'y ait pas de véritables visées pédagogiques, celles-ci ne sont pas absentes des intentions des initiateurs des ateliers. Mais le choix d'une procédure plus hiérarchisée n'aboutit pas toujours à la visée pédagogique attendue. Elle peut même aboutir à l'effet contraire. Au centre Doubert par exemple, l'animatrice, responsable de la recette, commence chaque opération, laissant le soin aux participantes de les continuer. Elle passe alors aux opérations suivantes qu'elle avance jusqu'à ce qu'une participante l'ait de nouveau rejointe. Ainsi, elle est toujours occupée et les

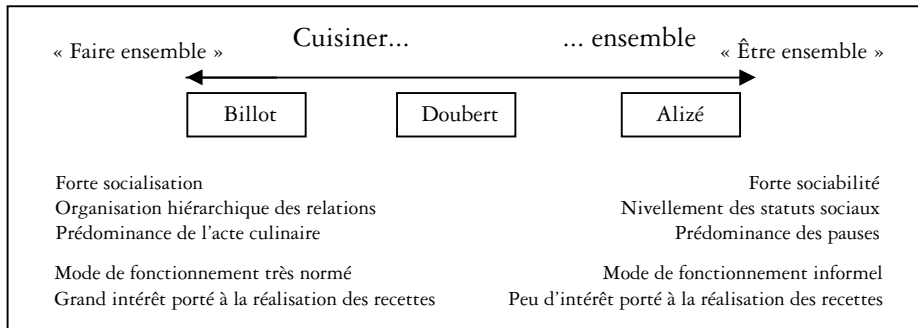
participantes terminent à tour de rôle les tâches qu'elle entreprend. Elles ont alors parfois du mal à suivre l'ensemble de la recette. À l'inverse, au centre Alizé, où il n'y a pas d'intention pédagogique particulière, il est remarquable de noter l'autonomie avec laquelle chacune cuisine dans son coin :

J'arrive à Alizée vers 15 h. Beaucoup de personnes sont déjà là en train de cuisiner. D'ordinaire, à 15 h, personne n'est là, et nous n'avons pas commencé à cuisiner. Mais c'est un jour assez particulier, car la veille de la fête de la musique et il est alors question de préparer des gâteaux en quantité pour les distribuer le lendemain. La table est investie par les différentes préparations en cours (préparation de pâtes, décoration de gâteaux), les ingrédients, les sacs plastiques servant de poubelles... Il y a là trois adolescentes d'origine africaine qui étalent une pâte et la découpent en losanges. La femme au visage sombre (pas spécialement ce jour-là) prépare un mélange d'ingrédients (je ne sais pas encore ce que c'est). Une femme assez âgée, maghrébine, prépare des boules de pâte et les pose sur une plaque. Fatia finit de laver quelques ustensiles de cuisine et va l'aider. (...) Nayanda fait frire des beignets dans une poêle. Elle ne m'a pas vu arriver, et lorsque je dis bonjour en arrivant, personne ne me répond. Elles sont toutes occupées à leur tâche. Une femme (Fatia, je crois) se rend compte de ma présence et en avertit Nayanda. Celle-ci se dirige alors vers moi et m'embrasse.

Plus ces deux types de hiérarchies tendent à se cumuler, comme c'est le cas à Doubert autour d'Inga, plus la division des tâches est grande. Plus ces hiérarchies tendent à s'effacer comme à Alizé, plus l'atelier est informel. Les moments consacrés aux pauses (thé, café et repas) viennent renforcer cette distinction entre types de conduite de l'atelier. Moins la pratique culinaire est présente, plus les pauses sont longues et les relations informelles. Au centre Alizé, l'acte culinaire représentant une très faible proportion de la durée des séances, on a tendance à considérer l'atelier, non comme une activité culinaire où vient se greffer une pause, mais comme une « pause » à laquelle vient se greffer la confection d'une recette. Ces moments sont aussi l'occasion de prendre sa distance avec « l'Institution » comme le montre, dans le cas du centre Alizé, l'exemple de Cralile qui, assise sur une chaise de bureau, se met à singer, avec le plus grand sérieux, une employée de bureau : « *Nayanda, où tu as mis les dossiers ?* » dit-elle en se penchant en arrière et montrant du doigt des dossiers virtuels, avant de se mettre à rire. Au centre Billot, pendant la pause, chacune des participantes s'exprime au même titre que la responsable de l'atelier. Elles ont la possibilité de s'exprimer sur le choix des recettes et des ingrédients, et les pauses sont alors synonymes de désaccords et de négociations. Sylvie réclame par exemple des préparations sucrées, rarement réalisées. C'est notamment lors des pauses que les participantes émettent leurs critiques vis-à-vis de l'atelier auprès des animatrices : à Doubert, Eléonore se plaint souvent avant le repas, que celui-ci soit toujours servi froid. Les relations sociales des trois ateliers se caractérisent par une double organisation hiérarchique : responsabilité de l'atelier ou de la recette (même sans réelle fonction pédagogique, cette organisation cultive l'apprentissage culinaire et donc une forme de socialisation pendant l'acte culinaire) et une redistribution des statuts, favorisant la sociabilité, pendant les temps de pauses. Ces fonctions sociales rejoignent les conceptions de la dimension collective de l'activité, la socialisation s'orientant vers le pôle « faire ensemble », la sociabilité, vers le pôle « être

ensemble ». Le schéma suivant illustre la place des trois ateliers par rapport aux significations et aux fonctions attribuées à leur activité.

Figure 1. Positionnement des ateliers des trois centres sociaux observés sur le continuum de situations relatives à l'expression « cuisiner ensemble »



L'atelier cuisine comme lieu d'expérimentation de l'Altérité

Les ateliers sont marqués par la diversité des pays d'origine de leurs participantes. Cette mosaïque engendre des interactions entre cultures différentes. Cette dimension s'observe en particulier à propos des modalités de transcription et de transmission des recettes où s'expriment des traits culturels spécifiques, mais aussi à propos de la découverte et de la dégustation d'aliments « exotiques » (*i.e.* qui n'appartiennent pas à la culture de référence, *cf.* Régnier, 2004 ; Hassoun et Raulin, 1995). Les ateliers cuisine se présentent ainsi comme un lieu d'acculturation à des pratiques et des habitudes propres aux origines de leurs participantes (Calvo, 1982).

La recette : désignation et transmission

Le temps de la préparation culinaire est le moment par excellence de la manifestation des traits culturels spécifiques, en particulier à travers la désignation des plats (annexe 1). Quel que soit le mode de désignation choisi par les responsables des recettes, dans la langue maternelle ou tentative de traduction en français, le nom de la recette est inséparable du mode opératoire. Cette caractéristique m'est apparue lors de mes intentions de noter les recettes réalisées, le passage à l'écrit soulevant la difficulté de la désignation. Par exemple à l'atelier du centre Alizé, alors que Djalila, Algérienne de 30 ans, l'une des animatrices de l'atelier, commence à préparer une pâte à gâteaux, elle n'annonce à personne ce qu'elle compte réaliser. Lorsque je lui demande de quelle recette il s'agit, elle ne sait pas quoi me répondre et tente une périphrase pour donner un équivalent français au nom arabe : des « boules coco », et ajoute : « On va dire ça ». Elle semble juger que sa traduction n'est pas l'équivalent exact du nom de la recette qu'elle réalise, mais s'en satisfait. Il y a en effet une difficulté à utiliser une langue étrangère pour exprimer des notions relatives

à sa propre culture³. À l'atelier du centre Doubert, l'animatrice, Inga, une Serbe de 50 ans qui vit en France depuis une vingtaine d'années, responsable d'une recette, préfère citer le nom serbe une fois la recette terminée. C'est d'ailleurs pour cette raison que, lors d'une séance, les participantes ne se sont pas rendu compte que deux recettes étaient en préparation simultanément. Mise à part la volonté de préserver le mystère sur la recette entreprise, l'incapacité à donner une traduction semble être la principale raison de ce comportement. En effet, Inga semble s'appuyer sur la démonstration et sur le résultat visuel de la recette pour la qualifier, plutôt que d'énoncer un équivalent maladroit en français. Quelle que soit la désignation utilisée, la recette est alors définie par son mode opératoire plutôt que par sa dénomination. C'est ainsi qu'à l'atelier du centre Doubert, Eléonore, l'une des participantes, parvient à désigner le dessert d'origine serbe qu'elle a sous les yeux à la fin de sa préparation par un équivalent français : « *Ah ! C'est comme des œufs à la neige !* ». De même, le jour où Simone, la responsable de l'atelier, choisit de faire une goulache accompagnée de nokelli caractéristiques de son origine hongroise, elle substitue le terme « nokelli » à celui de « gnocchis » (dont la préparation est similaire) et même de « pâtes » pour s'adresser aux participantes, car elle se rend compte qu'elles ne connaissent pas ce terme.

Ainsi comprend-on que le rapport à la transcription des recettes est étroitement lié à une autre facette de la dimension culturelle de la cuisine : son mode de transmission. Dans la culture occidentale, les recherches ont mis en évidence deux modalités de l'apprentissage culinaire. La première appréhende la construction des pratiques culinaires domestiques comme l'actualisation d'un habitus culinaire et d'un goût familial (Chaudron, 1983 et 1985). La seconde affirme qu'il y a un héritage passif pendant l'enfance, suivi d'un processus de réapprentissage individuel avec la mise en couple, les supports permettant de se former étant variés et nombreux, tels que télévision, presse, etc. (Fischler, 1990 ; Kaufmann, 1992). Bien qu'il soit difficile de généraliser sur la base de quelques observations, on constate néanmoins que, sur les trois ateliers observés, les participantes originaires d'Afrique ne sont pas familiarisées avec le mode de transmission écrit des recettes⁴. Ce constat est surtout vrai pour la population maghrébine, très représentée dans les ateliers, où la transmission s'effectue dans le réseau familial (de mère en fille) par l'observation et la pratique⁵ (CERIN, 2002). Ainsi, selon les cultures, la trace écrite d'une recette peut présenter de multiples intérêts, comme n'en avoir aucun. Au centre Alizé, qui s'adresse surtout à des femmes originaires du Maghreb, ni les participantes, ni le

³ Cette expression est la réciproque d'une citation de J. Goody, faisant état de la difficulté éprouvée quand on utilise sa propre langue pour élaborer, spécifier, exprimer des notions relatives à d'autres cultures (Goody, 1984, p. 356).

⁴ J. Goody présente un contraste entre les sociétés eurasiennes et africaines concernant la nature de la cuisine et les modes de consommation. Il a notamment repéré une uniformité dans la cuisine des sociétés africaines, qu'il qualifie de hiératiques, contrairement à une cuisine différenciée pour les sociétés eurasiennes, qu'il qualifie de hiérarchiques. Il attribue ce contraste à leurs différentes approches de l'agriculture et de l'écriture (Goody, 1984, p. 356).

⁵ « Que mange-t-on dans les familles d'origine maghrébine en France ? », *Alimentation et Précarité*, 19, oct. 2002.

personnel d'encadrement ne semblent s'intéresser à la transcription des recettes. Mise à part la contrainte de l'illettrisme⁶, la principale raison de ce désintérêt à l'égard de la transcription d'une recette est son inutilité dans le mode de transmission des savoir-faire des participantes (qui ne recopient pas davantage les recettes dans leur langue) : la trace écrite des recettes n'est pas considérée comme un outil de transmission culinaire, celle-ci s'effectuant par l'observation et la pratique. Les maghrébines soutiennent qu'il faut observer la recette pour pouvoir la refaire. Lors d'une séance au centre Doubert, Yacine, algérien, animateur au centre, ne comprend pas pourquoi je prends en note la recette que nous sommes en train d'effectuer :

« Mais, qu'est-ce que tu fais, Mélanie ? » s'esclaffe Yacine. « Ben, je note la recette ! – Mais, c'est pas de la grande cuisine ! C'est de la cuisine traditionnelle ! » me dit-il en insinuant que la cuisine « traditionnelle » ne s'écrit pas, mais s'observe. Il ne pense pas que l'écrit puisse simplement servir d'aide-mémoire.

Selon Yacine, la cuisine qu'il réalise ne nécessite pas de trace écrite, car il s'agit d'une cuisine « traditionnelle », dont les ingrédients et l'ordre du déroulement peuvent varier. Pour les deux centres Doubert et Billot, qui envisagent de réaliser un recueil des recettes réalisées au cours des séances, la trace écrite est utilisée pour valoriser l'atelier au sein du centre social, mais aussi parce qu'elle a un sens pour les participantes, qui sont plus occidentalisées ou qui suivent des cours d'alphabétisation. Lorsque certaines les recopient, c'est alors pour s'entraîner à écrire en français. C'est le cas de Koutia, une Égyptienne d'une quarantaine d'années, participant à l'atelier Doubert qui utilise la transcription des recettes comme un exercice d'alphabétisation, poursuivant ainsi les cours qu'elle suit dans le même centre social. À l'inverse, le cas d'Eléonore participant au même atelier montre bien le rapport différencié à la transcription des recettes. Française, elle utilise les recettes écrites comme aide-mémoire pour pouvoir les refaire ultérieurement. Elle ne les prend pas en note lorsqu'elle sait qu'elle ne refera pas le plat, ou lorsqu'elle le connaît déjà. Elle ne copie pas, par exemple, la recette du « Thieb yap », recette qu'elle juge trop compliquée, ni celle de la blanquette de veau, trop familière.

Ainsi, les façons de désigner et de transmettre les recettes relèvent des caractéristiques culturelles, révélatrices à la fois des rapports différents à l'écrit et à l'oral et des modes de transmission culinaire qui vont de pair. Elles mettent en évidence le poids de la culture sur les habitudes alimentaires et donc la socialisation antérieure des membres des ateliers.

À la découverte de l'Autre

La diversité d'origine des personnes présentes fait de l'atelier un lieu de rencontre et d'échanges d'expériences en matière d'exotisme alimentaire. Ces échanges se manifestent dans la découverte des nouvelles recettes, d'ingrédients et plus

⁶ Selon J.-L. Callens, secrétaire national du Secours populaire, en France, 31 % des adultes immigrés sont illettrés contre 6 % des adultes nés en France.

généralement d'habitudes alimentaires. L'ensemble de ces réactions vis-à-vis de l'altérité culturelle se comprend à la fois au regard des dispositions propres aux personnes concernées, mais aussi des situations sociales qui engagent le statut des unes vis-à-vis des autres.

Lorsqu'une personne du groupe réalise une recette de son pays, la préparation est inconnue pour d'autres. Face à cette nouvelle recette et ses ingrédients, les réactions se partagent entre néophilie et néophobie, correspondant respectivement à l'attrait pour la nouveauté et au refus de cette nouveauté (Fischler, 1990). Les premières réactions face à la nouveauté alimentaire sont marquées par la curiosité et l'imagination comme le montre cette scène de l'atelier du centre Alizé, lorsque Faria, une Algérienne d'une soixantaine d'années, Farida, une Marocaine d'environ 35 ans et moi, Française de 22 ans, nous retrouvons, devant une préparation inconnue, qu'une des animatrices a commencée.

Faria s'approche de la marmite et montre un sentiment de dégoût vis-à-vis de ce qu'elle contient. Je m'approche et inspecte la mixture qui ne m'attire pas non plus : il s'agit d'un mélange épais, couleur crème, avec des grains marron (comme des crottes de lapin) et des fils rêches orange. À côté de la marmite repose un sac plastique contenant l'ingrédient non apprêté. Il s'agit d'une matière blanche desséchée qui enrobe les grains marron (à peine visibles), et les fils orange sont rêches et ondulés. Aucune de nous trois ne sait ce dont il s'agit. Faria fait des allusions à Farida en arabe sur ce que ça pourrait être, ce qui les fait bien rire. Elle mime ses paroles avec des gestes de dégoût. Elle me regarde avec un air complice pour me faire partager (comme si je comprenais) ce qu'elle dit. Elle prend les grains et veut me les donner. C'est là que je remarque qu'elle a du henné de couleur orange-marron à l'intérieur des mains que je crois provenir des grains qu'elle me tend ; je vains ma surprise et les prends. Puis elle me dit que ces fruits sont encapsulés dans une grosse coque brune comme pour la noix de coco, qu'elle me tend aussi. (...) Faria qui remue encore le mélange manifeste une expression de dégoût vis-à-vis de la mixture. Elle commence à faire de l'humour à ce sujet en disant que la boisson donne la diarrhée (mimes). Quand Djalila (l'animatrice de l'atelier qui a lancé la préparation de la boisson) revient, elle décide de faire goûter le mélange à Faria en lui portant un verre à la bouche, mais celle-ci refuse d'ouvrir la bouche et tout dégoûline à côté (rives).

Si Farida et moi acceptons volontiers de goûter cette boisson et l'apprécions réellement, Faria refuse avec dégoût. C'est seulement l'incorporation de l'aliment qui la dérange, car c'est elle qui remue le mélange. Dans ces réactions contrastées, le goût n'entre pas seul en jeu. On s'aperçoit que la curiosité tient aussi au statut des personnes en présence, qu'il s'agisse du statut social ou du statut de la personne au sein de l'atelier. Farida et moi sommes jeunes et ne faisons pas partie du noyau des participantes de l'atelier cuisine ; notre curiosité est marquée tant par la volonté de s'intégrer au groupe que de connaître de nouveaux aliments. Faria est en revanche le pilier du groupe de l'atelier. La plus âgée, elle fait figure de leader, comme le montre le fait qu'elle gère la confection de la boisson. C'est ce double statut, de leader et d'ancienne, qui lui donne la possibilité de s'abstenir de goûter la boisson, sans risque de fâcher qui que ce soit, ni de remettre en cause son statut au sein du groupe.

Dans le cas de groupes restreints comme les ateliers cuisine, outre le rapport à la nouveauté alimentaire, les pratiques d'alimentation permettent d'observer d'autres

dimensions du « rapport à l'Autre » concernant les goûts et les habitudes. À l'atelier du centre Billot, par exemple, alors qu'une participante maghrébine prépare une « chouchouka », Simone, la responsable de l'atelier, insiste pour ajouter des ingrédients qui ne figurent pas dans la recette. Elle ne se rend pas compte qu'elle va à l'encontre d'une tradition culinaire :

Simone propose à Mounia de mettre du basilic dans la « chouchouka ». Mounia, qui n'a pas l'air d'accord, lui répond : « Elle est déjà bien épicée. » (On y a mis du paprika et du poivre.) « Mais ça n'est pas le même goût et ça ne pique pas. » réplique Simone. Comme celle-ci insiste, Mounia accepte et Simone saupoudre la cocotte de basilic.

Ainsi, seul le statut de Simone, responsable de l'atelier, lui permet de transgresser cette norme culturelle, alors même qu'elle sanctionne les participantes quant au non-respect des interdits alimentaires. Les situations de contacts supposent d'incessants réajustements entre croyances et attitude bienveillante à l'égard de l'Autre. Les temps de pause des ateliers favorisent l'expression des représentations de l'Autre. Sylvie, participante française de l'atelier Billot, croyant ne pas avoir respecté la culture maghrébine, révèle une de ses croyances : selon elle, les Maghrébins ne boivent que du thé à la menthe. Responsable des courses pour la recette d'une séance, elle a acheté du thé au citron, car seule de la tisane est proposée pendant les pauses. Quand Simone nous a proposé de faire le thé, Mounia, algérienne, n'en a pas voulu. Sylvie en l'entendant refuser le thé, lui a alors dit comme pour s'excuser :

« Mince, j'ai pris au citron, j'ai pas pensé à prendre à la menthe. Je pensais que tout le monde aimerait. » Mounia la recadre aussitôt : « Non mais j'aime bien le thé au citron, mais je n'en veux pas maintenant ».

Les ateliers observés se rassemblent sous la bannière commune de l'expérimentation pratique de l'exotisme alimentaire. Les échanges interculturels relatifs aux pratiques et habitudes exotiques, ainsi que les processus d'acculturation afférents concourent à une forme de socialisation. Mais au-delà de cette expérience commune, l'enquête montre que les formes de relations sociales varient selon les ateliers. S'il n'y a pas de visée pédagogique, sur le plan culinaire comme sur le plan relationnel, des hiérarchies s'établissent selon les positions et les dispositions des personnes, et selon leur degré de compétence culinaire.

Conclusion

Les ateliers cuisine observés, qu'ils soient abordés dans une dimension collective ou culturelle, ont deux fonctions sociales : la socialisation et la sociabilité. La socialisation, en permettant aux participantes d'intérioriser le mode de fonctionnement d'une institution, et la sociabilité, en leur permettant de s'exprimer librement, se présentent comme des éléments de réponse au projet d'insertion souhaité par l'action sociale. S'il n'émerge de ces ateliers aucune véritable fonction éducative autour de l'alimentation en matière d'hygiène ou de diététique, comme le souhaiteraient les pouvoirs publics, les ateliers poursuivent d'autres visées tout autant fondamentales pour les participantes, relatives à la recreation de lien social. Pour comprendre la place de l'activité alimentaire dans ces ateliers, que l'on ne peut

assimiler aux cours de cuisine tels qu'il en existe dans des structures municipales ou privées, il faudrait les comparer à d'autres dispositifs, tels que les ateliers mis en place dans les CAF (généralement animés par une conseillère en économie sociale et familiale) ou dans les épiceries sociales (structures dépendantes de l'aide alimentaire). Cette nouvelle comparaison permettrait d'examiner les intentions et les modalités liées à l'apprentissage culinaire dans un souci d'insertion sociale.

Bibliographie

- Augor M. (2003). Cuisiner ensemble, une ethnographie des ateliers cuisine à destination des populations défavorisées, Mémoire de DESS, Université de Toulouse 2, 2 vol., 113 et 182 p.
- Barthélémy L., Moissette A. et Weisbrod M. (1993). *Alimentation et petit budget : guide pédagogique à l'usage des professionnels*, Vanves, Ed. Comité français d'éducation pour la santé, 164 p.
- Bresson M. (2002). *Les centres sociaux : entre expertise et militantisme*, Paris, L'Harmattan, 318 p.
- Brousse C. (1999). La répartition du travail domestique entre conjoints reste très largement spécialisée et inégale, in : *France, portrait social*, Paris, INSEE, pp. 135-151.
- Calvo M. (1982). Migration et alimentation, *Information sur les sciences sociales*, 21 (3), pp. 383-446.
- CERIN (2002). Que mange-t-on dans les familles d'origine maghrébine en France ?, *Alimentation et Précarité*, 19.
- Chaudron M. (1985). Comment l'esprit de la cuisine vient aux femmes, *Dialogue*, 4^e trimestre, pp. 76-86.
- Chaudron M. (1983). Une pratique très quotidienne : faire la cuisine, in : *Le sens de l'ordinaire*, Paris, CNRS, pp. 157-165.
- Durand-Gasselin S., Le Couedic P., Luquet F.-M. et Roux C. (1999). Attitudes et comportements alimentaires de populations à faibles revenus, *Cahiers de nutrition et de diététique*, 34, pp. 378-382.
- Fischler C. (1990). *L'omnivor*, Paris, Odile Jacob, 414 p.
- Goody J. (1984). *Cuisines, cuisine et classes*, Paris, Centre Georges Pompidou/Centre de Création industrielle, 405 p.

- Hassoun J.-P., Raulin A. (1995). *Homo exoticus*, in : *Mille et une bouches*, Paris, Autrement, 154, pp. 119-129.
- Hercberg S., Tallec A. (2000). *Pour une politique nutritionnelle de santé publique en France, enjeux et propositions*, Paris, La documentation française, x-275 p.
- Kaufmann J.-C. (1992). *La trame conjugale : analyse du couple par son linge*, Paris, Nathan, 258 p.
- Mauger G. (2001). Les politiques d'insertion : une contribution paradoxale à la déstabilisation du marché du travail, *Actes de la recherche en sciences sociales*, 136-137, pp. 5-14.
- Mériot S.-A. (2002). *Le cuisinier nostalgique : entre restaurant et cantine*, Paris, CNRS Éditions, 332 p.
- Michaud C. (2000). L'alimentation des personnes en situation de précarité ou de grande pauvreté, ce que l'on sait et ce que l'on fait, *Cahiers de nutrition et de diététique*, 35 (3), pp. 269-274.
- Paugam S. (2002). *La société française et ses pauvres*, Paris, PUF, (1^{re} édition 1993), 317 p.
- Régnier F. (2004). *L'exotisme culinaire. Essai sur les saveurs de l'Autre*, PUF, coll. « Le lien social », 264 p.
- Roca P.-J., Thirion M.-C. et Tisserand E. (1999). *Manger pour vivre, pas pour survivre... Des pratiques innovantes en matières d'aide alimentaire*, Montpellier, Solagral, 52 p.
- Volatier J.-L. (2002). *Avis n° 34 sur l'exclusion sociale et l'alimentation*, Conseil national de l'Alimentation, 30 p.

ANNEXE

Calendrier des observations
(mai-juillet 2003)

Doubert (14 ^e ar.)	Billot (18 ^e ar.)	Alizé (10 ^e ar.)
		<i>Vendredi 16 mai</i> Boules de coco
		<i>Vendredi 23 mai</i> (personne)
	<i>Vendredi 30 mai</i> RDV avec la responsable de la mise en place de l'atelier	<i>Pont du 30 mai</i>
<i>Mardi 3 juin</i> Aubergines farcies Beignets de yaourt	<i>Vendredi 6 juin</i> Goulache et gnocchis	<i>Vendredi 6 juin</i> (personne)
<i>Mardi 10 juin</i> chouchouka Œufs à la neige	<i>Vendredi 13 juin</i> Pizzas	<i>Vendredi 13 juin</i> (personne)
<i>Mardi 17 juin</i> Tcheib yap	<i>Vendredi 20 juin</i> Couscous Salade de fruits	<i>Vendredi 20 juin</i> Biscuits variés Beignets <i>Samedi 21 juin</i> Fête de la musique
<i>Mardi 24 juin</i> Blanquette de veau Gâteau au chocolat <i>Mercredi 25 juin</i> Kermesse		<i>Vendredi 27 juin</i> (personne)
<i>Mardi 1^{er} juillet</i> Couscous		<i>Vendredi 4 juillet</i> (personne)