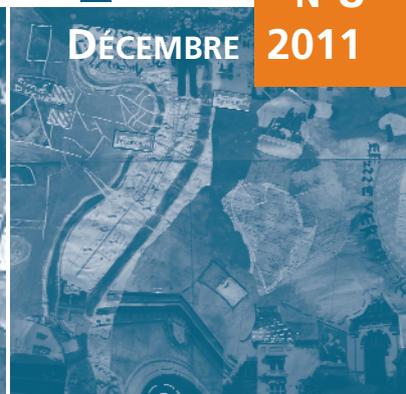


LES ÉCHOS...

DES ATELIERS PERMANENTS DU CR•DSU

N°8
2011



- Adolescents et jeunes des quartiers : construction de soi, rapport à l'autre
Clés de lecture et initiatives

Synthèse des Ateliers permanents Mai-Novembre 2011

Sommaire

Préambule	3
Se construire avec les TIC	4
Pratiques numériques des adolescents : construction de soi et inégalités dans les usages	
Aider les jeunes à se construire avec les TIC : l'expérience de la m@ison de Grigny	
L'accompagnement des pratiques numériques des jeunes à Saint-Priest	
Pour aller plus loin	
Réactions des participants	
Les jeunes et le rapport à l'école : comprendre et agir sur les processus de ruptures scolaires	8
Comprendre les parcours de ruptures scolaires dans les milieux populaires	
Un programme de réussite éducative pour les jeunes de 16 à 18 ans à Bellegarde-sur-Valserine	
Le partenariat au service de la prévention du décrochage scolaire en Isère	
Pour aller plus loin	
Réactions des participants	
Filles et garçons dans les quartiers : comprendre les mécanismes relationnels pour favoriser l'égalité	12
Genre et sociabilités juvéniles dans les quartiers populaires	
Une initiative des jeunes filles du lycée du bâtiment de Bron pour faire changer les mentalités	
Regard de la prévention spécialisée sur la condition des jeunes filles : une recherche-action en Haute-Savoie	
Pour aller plus loin	
Réactions des participants	
Mobilités et territoires des jeunes : comprendre les enjeux et contribuer à lever les freins	16
Mobilités, participation des jeunes à l'espace public : quelles pratiques aujourd'hui ?	
Auto-école sociale de Montreynaud : conduire pour trouver sa voie	
Cartographie mentale à la Duchère : l'ouverture vers une nouvelle mobilité	
Pour aller plus loin	
Réactions des participants	
Conclusion	20
Ressources	

Préambule

Qui sont les jeunes des quartiers ?

La jeunesse, âge de la vie et période de passage vers l'âge adulte, constitue un moment clé de la construction de l'identité. Cette dynamique de construction de soi, intimement liée au rapport aux autres, s'inscrit dans un contexte socioculturel en grande mutation (crise des institutions, fragilisation des cadres de socialisation...). Aujourd'hui, la nécessité apparaît pour chaque jeune de construire et trouver sa place.

La jeunesse des quartiers prioritaires de la politique de la ville, bien qu'elle soit plurielle, constitue une composante singulière de la jeunesse contemporaine : aux difficultés auxquelles tous les jeunes sont confrontés s'ajoutent, pour ceux vivant dans les quartiers populaires, d'autres écueils (ségrégation spatiale, fragilité économique et sociale, échec scolaire...). Dans ce contexte, la construction identitaire apparaît encore plus ardue.

Nombre d'adultes s'interrogent aujourd'hui sur l'évolution des comportements des jeunes, de leur système de valeurs et de références. Pour les institutions en charge d'accompagner les jeunes dans cette quête identitaire, il y a un enjeu central à comprendre ces comportements. Cette connaissance est le premier pas vers la construction d'actions voire de politiques jeunesse adaptées, qui contribuent à reconnaître leur place aux jeunes dans la vie de la Cité.

Mieux comprendre ce que vivent les jeunes des quartiers apparaît essentiel pour les accompagner vers l'âge adulte. Cette recherche de compréhension constitue en tant que telle une modification du regard porté sur la jeunesse : la comprendre (ses réalités, ses besoins, ses aspirations) pour agir avec elle et non traiter ses problèmes définis du point de vue de l'institution.

L'atelier permanent d'échanges : offrir des clés de lecture, donner à voir des initiatives

Depuis plusieurs années, la jeunesse est une thématique de travail du CR•DSU, que ce soit à travers le volet éducatif, celui de l'insertion ou encore de la prévention de la délinquance. Pourtant, parler de la jeunesse, notamment de la jeunesse des quartiers populaires, ne va pas de soi. Le premier point d'achoppement est lié à la nature même de la thématique : y a-t-il une spécificité de la jeunesse des quartiers ? Sur ce point les avis divergent et il est important que le CR•DSU puisse offrir un espace de débat sur ce sujet. Ensuite, si beaucoup d'acteurs sont en contact avec la jeunesse, on constate que chacun d'entre eux parle de "la jeunesse" depuis sa

place. Il y a pour le CR•DSU un enjeu à développer une approche transversale de la jeunesse et favoriser le croisement des regards.

C'est pourquoi en 2011, le CR•DSU a organisé un atelier d'échanges et de réflexions destiné à améliorer la compréhension des réalités et des besoins des adolescents et jeunes des quartiers. Quatre thématiques ont été traitées au cours de quatre séances de travail qui se sont échelonnées entre mai et novembre :

- Les pratiques numériques
- Les ruptures scolaires
- Les relations entre filles et garçons
- Les mobilités

Chaque séance a réuni entre 50 et 80 participants, issus de tous les départements de la région Rhône-Alpes. Parmi eux, une majorité travaille dans le secteur associatif (association de prévention spécialisée, centre social), une part conséquente dans une collectivité locale (mairie, agglomération, conseil général) et une minorité dans une institution étatique ou para-étatique. De ce fait, les séances rassemblaient une forte représentation d'animateurs, éducateurs et coordinateurs jeunesse ou PRE, donc des professionnels au contact direct avec les jeunes ; et dans une proportion moindre des chefs de projet, directeurs de structure ou responsables de service.

Les partis pris pour le déroulement de ces journées étaient, d'une part, de croiser des apports de "cadrage" sur le contenu et des présentations d'expériences et, d'autre part, d'engager les échanges entre acteurs de la politique de la ville. Bernard Bier, sociologue, expert des politiques jeunesse, a accompagné la conception de cet atelier, il en a assuré la co-animation et a participé à la rédaction des *Échos des ateliers permanents*.

Ce numéro s'articule autour de quatre parties - chacune d'entre elles traitant de l'un des thèmes abordés lors des ateliers - structurées de manière identique, à savoir un texte de l'intervenant/expert sur le sujet, des témoignages d'expériences, des références bibliographiques liées au thème et une sélection de réactions des participants. La conclusion fait un retour sur les éléments saillants de l'atelier et propose des pistes de réflexion sur deux registres : celui des politiques publiques et celui des pratiques professionnelles.

Bonne lecture et rendez-vous en 2012 pour la suite de cet atelier sur la jeunesse des quartiers.

En quelques années, les technologies de l'information et de la communication (TIC) ont construit un nouvel espace public (réseaux sociaux, blog...), devenu un espace de socialisation incontournable pour les jeunes. Les pratiques numériques sont aujourd'hui constitutives de la culture juvénile (les "digital natives") et le processus de construction identitaire s'y joue en partie. Pour autant, il n'est pas si simple de se construire dans cet espace qui requiert des compétences spécifiques dont tous les jeunes ne disposent pas forcément. Des inégalités de maîtrise et d'usage des outils numériques sont constatées, notamment dans les quartiers populaires. Ainsi, un double enjeu autour des pratiques numériques se dessine pour les professionnels au contact de la jeunesse des quartiers populaires : (re)connaître ces pratiques en les prenant en compte dans l'action publique ; les accompagner pour en améliorer la valeur d'usage. Dans ce chapitre, Cédric Fluckiger aborde la question des TIC, en tant qu'espace de socialisation et pointe les difficultés relatives aux inégalités d'usage. Sont ensuite proposées des expériences locales d'accompagnement des jeunes à l'utilisation de ces outils.

Pratiques numériques des adolescents : construction de soi et inégalités dans les usages

Les adolescents actuels sont-ils totalement étrangers à l'univers culturel de leurs aînés? On pourrait le penser, à voir l'extrême rapidité de l'évolution socio-technique qu'a connu notre environnement depuis une quinzaine d'années. En l'espace de quelques années, nous nous sommes couverts d'objets communicants, fonctionnant en réseau : téléphones portables, cartes de crédit, de bibliothèque, clés magnétiques, Pass métro, balladeurs mp3... La rapidité et la profondeur des modifications culturelles qu'elle a engendrées ont conduit des chercheurs à qualifier les jeunes de "natifs numériques"¹.

Cette métaphore, si elle rend compte des évolutions culturelles induites par Internet, des nouveaux usages liés au téléchargement et aux modèles de la gratuité, des nouveaux modes de sociabilité sur les réseaux sociaux, ou encore des modes émergents de dévoilement de soi sur Internet, ne doit cependant pas laisser penser que tous les adolescents seraient, par le jeu d'une simple acculturation, des utilisateurs avertis et efficaces des ordinateurs et d'Internet. Les études pointent au contraire un déficit de compréhension et de verbalisation chez bien des adolescents, y compris chez des utilisateurs quotidiens qui savent faire preuve par ailleurs d'une véritable virtuosité dans leurs pratiques de communication en ligne. De même, loin de rendre systématiquement leur construction identitaire plus aisée, les réseaux sociaux peuvent également s'avérer compliquer ce travail essentiel de l'adolescence, en particulier pour les jeunes les moins dotés en capital culturel et scolaire.

La construction de soi à l'adolescence

La problématique de la construction identitaire part de l'idée que pour l'individu contemporain, l'identité n'est pas une entité figée, mais qu'elle s'établit progressivement, par le biais d'un véritable travail. De Singly a montré comment les très jeunes adolescents, les "adonnaissants", cherchent à s'affirmer face à leurs parents et faire reconnaître l'évolution de leur "taille symbolique", notamment en s'emparant des attributs des "jeunes" que fournissent les industries culturelles de masse ou le marketing vestimentaire. Il est bien évident que dans cette perspective, Internet fournit de nouvelles scènes aux adolescents pour parler d'eux-mêmes, se mettre en scène, et, par là même, se construire en tant que sujets.

Cinq fonctions des réseaux sociaux

En ce sens, les réseaux sociaux sont un formidable outil de construction identitaire. J'ai, par ailleurs², distingué cinq grandes fonctions des réseaux sociaux dans cette construction de soi :

- L'incorporation des codes et valeurs de la culture juvénile : quittant l'univers culturel parental, les très jeunes adolescents cherchent, en lisant les blogs et profils de leurs aînés, à pénétrer leurs manières d'être, de parler, leurs goûts, etc. ;

¹Marc Prensky, "Digital Natives, digital immigrants. Do they really think differently", *On the Horizon*, Vol.9, n°6, 2001

²Cédric Fluckiger, "Blogs et réseaux sociaux : outils de la construction identitaire adolescente?", *Diversité*, n°162, p. 38-43, 2010.

- la communication avec le clan: les adolescents peuvent communiquer avec leurs différents cercles relationnels³, y compris lorsqu'ils sont au domicile familial, afin de réaffirmer constamment l'existence du lien social ;
- l'objectivation du capital social: rendre visible à tous le nombre de ses amis, fussent-ils virtuels, est un enjeu capital pour les adolescents engagés dans une rude compétition pour attester de leur "popularité" ;
- l'évaluation des relations sociales: les commentaires laissés par les autres jeunes permet aux adolescents de vérifier s'ils se conforment aux normes, usages ou goûts en vigueur dans le monde juvénile ;
- un marqueur de l'identité jeune: à l'instar d'autres marqueurs comme les habits, les posters, la coupe de cheveux, la musique, les réseaux sociaux permettent de rendre visible, à moindre frais, leur appartenance au monde juvénile.

Cinq tensions pour la construction identitaire

Il n'est cependant pas moins évident que les réseaux sociaux, justement en multipliant et brouillant les scènes, ont rendu ce travail de récit de soi beaucoup plus délicat et complexe. J'ai relevé cinq tensions qui me paraissent problématiques, en particulier pour les jeunes les plus fragiles et les moins accompagnés socialement :

- l'injonction à être présent: puisqu'être présent sur les réseaux sociaux est un marqueur de l'identité jeune, certains peuvent vivre le fait d'en être absent comme un facteur d'exclusion supplémentaire ;
- gérer des identités multiples: il est possible d'être un expert en manga sur un forum spécialisé, un mage dans un jeu multi-joueur, un ado sur son blog... À l'âge où l'on est justement en train de construire son identité, cette multiplicité des identités sur Internet peut s'avérer problématique ;
- le brouillage des frontières de l'intime et du privé: les normes usuelles de la pudeur sont de peu d'utilité sur Internet, où il faut se dévoiler et s'exposer pour entrer en relation ; sans que les jeunes aient de repères dans leurs environnement pour gérer leur exposition de soi ;

- les amitiés réelles et virtuelles: les adolescents ont besoin, pour se construire, d'un cercle amical restreint fort, qui se trouve, sur Internet mêlé à l'immense nébuleuse des "coopérations faibles", sans que les adolescents sachent toujours distinguer les uns des autres ;
- l'objectivation d'une identité mouvante: les adolescents changent beaucoup plus vite que les traces qu'ils laissent consciemment ou non d'eux-mêmes. Leurs différentes présences sur les réseaux sociaux constituent autant de "tatouages", pour certains indélébiles, qui peuvent contribuer à les stigmatiser par la suite.

Les inégalités face aux réseaux sociaux

La diffusion des équipements et accès à Internet a certes réduit les inégalités dans les accès au numérique, bien que les différences subsistent suivant les revenus ou les niveaux de diplôme. Mais surtout, des inégalités subsistent entre les adolescents dans la manière d'utiliser les réseaux sociaux. En effet, bien que les modes de circulation des pratiques ou des compétences techniques se fassent principalement sur un plan horizontal, entre pairs, les adolescents issus de milieux favorisés trouvent, dans leur famille, des moyens de développer des usages plus variés, et surtout davantage liés aux exigences scolaires, comme le traitement de texte. Ils trouvent également plus fréquemment des parents utilisateurs capables de les guider dans les modes de mise en relation prévalant sur les réseaux sociaux. En revanche, les adolescents issus de milieux populaires ne disposent bien souvent, comme seul modèle de leurs usages, que ceux de leurs pairs. Ils doivent donc, entre eux, réinventer les définitions de ce qui peut être montré ou non, de qui peut faire partie des "amis" ou de qui est le "moi" derrière les multiples masques que l'on porte sur Internet. Les adolescents à faible capital scolaire ou culturel sont donc bien plus démunis que les autres pour gérer les possibilités et les tensions que font surgir les réseaux sociaux dans le travail de construction sociale, et nécessitent sans doute des formes d'accompagnement éducatif spécifique.

••• Cédric Fluckiger, maître de conférence en sciences de l'éducation, laboratoire Théodile-CIREL, université Lille 3

³ Claire Bidart, *L'amitié, un lien social*, Paris, La Découverte, 1997.

Expériences et actions présentées en ateliers

Aider les jeunes à se construire avec les TIC : l'expérience de la m@ison de Grigny

Grigny (Rhône)

La m@ison de Grigny est une association portant un projet ancré dans une démarche d'éducation populaire et dont l'objectif principal est de sensibiliser les personnes aux usages de l'Internet et du multimédia. Elle assume une mission de service public pour la ville de Grigny (Rhône) et essaime ses savoir-faire en région Rhône-Alpes.

La m@ison poursuit l'objectif de développer les usages des TIC auprès des populations qui en sont les plus éloignées. Elle développe des actions de sensibilisation et intervient sur plusieurs domaines

de compétence et auprès de différents publics dont les jeunes. Outre des interventions dans les collèges, tant auprès des adolescents que des parents, sur les usages d'Internet, la m@ison de Grigny mène depuis 2010 un projet en partenariat avec le centre social de la ville qui vise les enfants et pré-ados du quartier et consiste en la réalisation d'une carte subjective de la ville. Celle-ci est réalisée à partir de prises de sons, de reportages dans la ville puis d'un travail de création, de montage et de publication. La carte peut être visualisée à partir d'un téléphone portable équipé d'Internet. Elle permet de visiter la ville, de visionner les reportages ou les photos réalisés par les jeunes.

Ce projet a pour résultat de fédérer les jeunes autour d'un projet multimédia porteur de valeurs éducatives, notamment sur les règles d'usage et de bonne conduite sur Internet, de les sortir de leur quartier et de développer des compétences numériques (multimédia et Internet) qui pourront être utiles et réinvesties dans leur parcours scolaire et professionnel.

●●● Contact : <http://maison-tic.net>

L'accompagnement des pratiques numériques des jeunes à Saint-Priest

Saint-Priest (Rhône)

Fréquence écoles est une association d'éducation aux médias qui pilote des recherches¹, produit des ressources pédagogiques sur les pratiques numériques des jeunes et accompagne des projets d'éducation au numérique. Partant du double constat que non seulement les jeunes mais aussi les professionnels qui les accompagnent manquent de compétences dans l'utilisation des outils numériques, Fréquence écoles a proposé à la ville de Saint-Priest d'entrer dans une

véritable démarche d'éducation au numérique. Dans le cadre d'un financement politique de la ville, le projet vise à accompagner les professionnels de l'enfance et de l'adolescence sur deux ans afin de chercher à construire ensemble des outils et des solutions permettant un accompagnement adapté des usages numériques des jeunes. Cette démarche, qui en est à la phase de démarrage, est intégrée dans le projet éducatif global de la ville et prévoit trois étapes : une phase diagnostic, avec des entretiens individuels et des rencontres professionnelles ; une phase d'expérimentation d'actions menées sur le terrain au contact

des jeunes comme des adultes ; et une phase de formation. Il est encore trop tôt pour évaluer les résultats de cette action mais les porteurs du projet sont et restent persuadés que le développement des compétences numériques des jeunes passe nécessairement par le développement des compétences des adultes.

●●● Contact : www.frequence-ecoles.org

¹Fréquence écoles, *Les jeunes et Internet : de quoi avons-nous peur ?*, Rapport pour la fondation de France, mars 2010.

Pour aller plus loin

Ouvrages et revues...

TISSERON (Serge)

Blogs, jeunes et vidéos. La responsabilité des adultes

In la revue Projet n° 320, 2011, pp. 55-63

Dans les réseaux sociaux, blogs et jeux vidéos, les jeunes expérimentent nouvellement le rapport aux autres, dans le regard desquels ils testent leur(s) image(s). Ces changements affectent en profondeur l'identité, la perception d'autrui, la relation aux images et aux apprentissages. Les formes d'expression des nouvelles générations en sont profondément modifiées et les responsabilités des adultes à leur égard doivent en tenir compte.

Le fossé numérique en France

Centre d'analyse stratégique, 04/2011, 120 p.

L'accès au numérique est devenu l'une des conditions d'intégration dans notre société. Ce rapport précise d'abord la nature des différents fossés numériques qui existent en France et envisage les comportements propres aux "natifs du numérique". Il fait le point sur les actions en cours ou à prévoir pour tirer

parti de toutes les potentialités des technologies de l'information et de la communication pour l'éducation mais aussi pour répondre aux comportements de la nouvelle génération. Il aborde la question du traitement social de l'Internet et présente des exemples d'associations qui s'emploient à réduire le fossé numérique.

Solidarités numériques et politique de la ville : un levier pour réduire les inégalités

Les Éditions du CIV ; Cahiers pratiques hors-série, 02/2011, 48 p.

Cet ouvrage a été conçu comme un outil prospectif et pratique s'appuyant sur des propositions issues d'initiatives prises par différentes communes de France. Face au constat d'une fracture numérique sur le territoire national, il propose des bonnes pratiques visant à réduire ces inégalités d'accès.

Technologies de l'information et de la communication : construction de soi et autonomie

Agora débats/jeunesse n° 46, 4^{ème} trimestre 2007, pp. 14-84

Ce dossier veut saisir, au-delà des usages,

les modes d'appropriation des médias numériques et les rôles que jouent respectivement les pairs, la famille, l'école dans ces apprentissages. En s'intéressant aux nouvelles formes d'expressions de soi et de productions culturelles, il apporte un éclairage sur l'imbrication des pratiques numériques et leur poids dans la conquête de l'autonomie des adolescents. Enjeux politiques, identitaires, familiaux : le rôle des TIC dépasse largement la dimension fonctionnelle souvent mise en avant. À noter l'article de Cédric Fluckiger : "Les collégiens et la transmission familiale d'un capital informatique".

“ Réactions des participants

- Nous sommes dans une incapacité collective à pouvoir anticiper le développement et les effets de ces technologies.
- Internet est aussi un vecteur de danger : les cyber-dépendances, les risques de manipulation via des sites sectaires, racistes...
- L'excès, la rupture sont des constantes de l'adolescence ; ces jeux peuvent donc aussi, y compris dans leur forme extrême, avoir une fonction positive?
- Ces technologies transforment, ou devraient transformer, les pratiques des enseignants, des animateurs, mais aussi des intervenants des politiques de jeunesse. Il s'agit dorénavant autant d'apporter des savoirs que d'apprendre à comprendre, à trier, à analyser.
- Les jeunes sont souvent dans des espaces qui semblent hermétiques aux adultes. Ils refusent de devenir les "amis" de leurs parents. Faut-il investir leur espace? Ou faut-il leur laisser ces espaces générationnels?
- Les parents mettent en scène leurs enfants dès leur naissance via ces technologies. Quels peuvent être les effets sur la construction identitaire du jeune?
- Sensibiliser des élus à ces questions est impératif : on pourra le faire au travers d'enjeux locaux (posés par les jeunes, les familles) ou dans le cadre des projets éducatifs ou de jeunesse.

Pour certains jeunes, le rapport à l'école est difficile, marqué par des incompréhensions, des malaises et des situations d'échec pouvant conduire progressivement à ce que l'on nomme décrochage, déscolarisation, rupture... ; le phénomène touchant en particulier les jeunes scolarisés dans l'enseignement professionnel et résidant dans les territoires de la politique de la ville. Le phénomène n'est pas nouveau mais il prend de plus en plus d'importance dans la société et sur la scène publique. Sur le terrain, les pouvoirs publics, en particulier l'Éducation nationale, ont mis en place depuis plusieurs années déjà une série d'outils et de dispositifs pour tenter de pallier, en amont et en aval, les phénomènes de décrochage scolaire (classes relais, dispositifs d'insertion...). Des initiatives sont également menées dans le cadre de la politique de la ville, portées par les collectivités locales et/ou les associations, comme les opérations ville vie vacances ou le programme de réussite éducative... Dans ce chapitre, Daniel Thin s'intéresse aux processus qui conduisent à des situations de ruptures scolaires, à la manière dont les jeunes vivent cet éloignement de la sphère scolaire et comment cette question interroge plus largement notre société. Des expériences illustrent ensuite chacune à leur manière comment jeunes et professionnels peuvent être accompagnés dans la prise en charge et la prévention des ruptures scolaires.

Comprendre les parcours de ruptures scolaires dans les milieux populaires ¹

¹ Notre propos s'appuie sur une recherche concernant les parcours de collégiens passés dans des dispositifs relais. Cf. M. Millet et D. Thin, *Ruptures scolaires. L'école à l'épreuve de la question sociale*, PUF, 2005

Comprendre les parcours de ruptures scolaires des collégiens de familles populaires suppose de les situer dans la problématique de la scolarisation des enfants des familles appartenant aux fractions inférieures des classes populaires. Cette scolarisation est traversée par une confrontation entre deux mondes porteurs de logiques sociales et socialisatrices différentes et souvent divergentes. Elle se présente souvent comme l'expérience d'une tension entre les dispositions produites par la socialisation familiale et les dispositions attendues par l'institution scolaire et que réclame le rôle d'élève. Elle est potentiellement tramée par un double processus d'invalidation : des manières de faire ou des relations au sein des familles par la scolarisation ; des "messages" de l'école par les conditions sociales d'existence précaires d'une partie des familles. Plus largement, les exigences scolaires peuvent entrer en conflit avec la vie quotidienne des collégiens, notamment avec les exigences de la vie du quartier et des relations avec les pairs, les collégiens pouvant être parfois soumis à des injonctions paradoxales et difficilement conciliables.

Appréhender les parcours de ruptures scolaires

Ainsi, les collégiens "en ruptures scolaires" ne constituent pas une catégorie spécifique, leurs parcours étant une des modalités d'aboutissement de la tension qui trame la scolarisation des élèves de milieux populaires. L'analyse montre que ces parcours sont la résultante de processus combinatoires qui articulent différentes dimensions, familiales et scolaires principalement, dimensions que la logique de l'écriture impose de présenter séparément alors qu'elles n'agissent en chaque parcours que dans leurs combinaisons.

Les caractéristiques des familles des collégiens sont celles des fractions inférieures des classes populaires. Une partie connaît une précarité socio-économique importante et les parents sont ici hors du travail salarié régulier et survivent souvent des minima sociaux. Une autre paie la relative stabilité de l'emploi par des contraintes importantes sur la vie familiale, notamment par la désynchronisation des temps professionnels et des temps familiaux. D'autres encore ou les mêmes sont en situation de chute sociale à l'issue d'un parcours migratoire, d'accidents ou de tentatives avortées de sortie de la condition ouvrière. Beaucoup de familles cumulent les difficultés avec des décès et des séparations qui affaiblissent les ressources (pas seulement économiques) familiales. Ces conditions ont souvent des effets sur les pratiques éducatives des familles, notamment par l'affaiblissement des pratiques de régulation des comportements et des pratiques des enfants.

Le rôle des apprentissages scolaires dans les processus de rupture

Pour autant, ces conditions familiales ne concourent aux ruptures scolaires qu'articulées aux dimensions proprement scolaires de celles-ci, au premier rang desquelles se trouvent les difficultés dans les apprentissages scolaires que partagent tous ces collégiens. La recherche montre qu'il n'est pas possible de conclure que les ruptures scolaires sont le produit des seuls comportements contraires à l'ordre scolaire sans rapports avec les apprentissages scolaires et ce que l'on peut appeler des difficultés sociocognitives.

Aux principes de ces difficultés, on peut évoquer les tensions entre les formes langagières scolaires et les formes langagières dans lesquelles ces élèves sont socialisés, entre les logiques temporelles inscrites dans les apprentissages scolaires et les temporalités de nombre de familles populaires surtout lorsqu'elles sont aux prises avec la précarité économique, entre les exigences scolaires en matière corporelle et que requière la forme scolaire d'apprentissage et les postures des collégiens marquées par une propension à l'action qui fait vivre l'écoute scolaire sur le mode de la passivité.

Disqualification, sanction, sentiment d'injustice... l'engrenage vers la rupture

Les difficultés scolaires des collégiens, qui s'amplifient à l'entrée au collège, nourrissent un fort sentiment de stigmatisation et de disqualification symbolique qui ont plusieurs conséquences sur leurs parcours. Il conduit à un retrait progressif du "jeu scolaire" et à un évitement des situations scolaires les plus stigmatisantes (contrôles, rendu des devoirs...), jusqu'à une sorte de chemin buissonnier que les élèves dessinent au sein même de l'espace et du temps scolaire. À la disqualification se mêle un sentiment d'injustice à l'égard des jugements scolaires et de ceux qui les portent, sentiment qui alimente les conflits avec les enseignants. La suite du parcours de ruptures scolaires relève d'un engrenage. Les conflits, les travaux non-rendus, les mauvaises notes et appréciations, les sanctions qui s'accumulent ont un effet circulaire. Cet effet est d'abord visible dans les relations avec tout ou partie des enseignants : on peut parler alors de "tactiques de réciprocité", les relations devenant une succession de conflits, sanctions, représailles au point d'observer des relations de "connivence hostile" entre tel enseignant et tel collégien quand ils sont d'accord sur leur hostilité réciproque et leur incompatibilité. L'engrenage, c'est encore l'accumulation des sanctions consignées dans ce qui devient un "casier scolaire" suivant le collégien de classe en classe et, lorsque les exclusions surviennent, de collège en collège.

Ce parcours, qui n'est pas fatal, se construit ainsi au fil des interactions entre les collégiens et les personnels des collèges, des décisions de l'institution scolaire, des pratiques des collégiens et de leurs réactions aux sanctions. Il conduit une partie d'entre eux à trouver auprès de leurs pairs, leurs copains du collège ou du quartier vivant des situations scolaires similaires, une sorte de "refuge symbolique". La dégradation de la situation scolaire constitue celle-ci en espace d'insécurité dont ils ne maîtrisent ni les enjeux ni les règles et risquant de ne leur opposer que dévalorisation et stigmatisation. Le groupe de pairs peut alors apparaître comme un espace symboliquement plus sûr, plus attractif, parce que moins dangereux pour l'estime de soi. Toutefois, il serait erroné de conclure que les collégiens en ruptures scolaires se retrouvent systématiquement dans les groupes de pairs les plus réfractaires aux logiques scolaires. D'une part, une partie d'entre eux est en fait isolée et les temps d'absentéisme ou d'exclusion sont alors des temps d'ennui au domicile familial. D'autre part, les classements scolaires jouent aussi comme principe de division entre pairs, y compris lorsque ces pairs sont en difficultés scolaires, le stigmate scolaire pouvant être relayé par les pairs dans des plaisanteries humiliantes s'appuyant sur le niveau scolaire réel ou supposé des uns et des autres.

Travailler sur l'ambivalence des jeunes

Enfin, il faut souligner la persistance d'une forte ambivalence des collégiens vis-à-vis de l'école, la manifestation parfois ostentatoire de l'opposition aux enseignants ou au travail scolaire masquant le plus souvent un regret de ne pas parvenir à répondre aux exigences scolaires. Et c'est d'ailleurs sur cette ambivalence que s'appuient ceux qui tentent de remédier aux ruptures scolaires, par exemple dans les dispositifs relais.

••• *Daniel Thin, maître de conférences à l'université Lumière Lyon 2*

Expériences et actions présentées en ateliers

Un programme de réussite éducative pour les jeunes de 16 à 18 ans à Bellegarde-sur-Valserine

Bellegarde-sur-Valserine (Ain)

La ville de Bellegarde-sur-Valserine (Ain) s'est lancée depuis 2008 dans un programme de réussite éducative (PRE) destiné aux jeunes de 16 à 18 ans, opération expérimentale initiée par la région Rhône-Alpes.

Sur des principes identiques à ceux à l'origine de la création du programme national de réussite éducative, à savoir apporter des réponses adaptées et individualisées aux difficultés des jeunes en prenant en compte la multiplicité de leurs problématiques (ruptures scolaires, difficultés d'insertion, problèmes familiaux, de santé,

etc.), la région Rhône-Alpes a lancé en novembre 2007 un appel à projet portant sur une expérimentation d'un PRE 16-18 ans. Sur les 17 territoires ayant répondu à l'appel à projets, 8 ont été retenus dont Bellegarde-sur-Valserine.

Chaque année, à Bellegarde-sur-Valserine, une dizaine de jeunes bénéficient d'un accompagnement personnalisé. Ils sont orientés vers des actions ou des structures en fonction de leur problématique de départ qui, pour certains d'entre eux, sont liées à des ruptures ou de grandes difficultés scolaires.

Les actions proposées ont pour objectif de redonner confiance au jeune de telle sorte qu'il puisse se projeter dans un avenir

professionnel ; sachant que son implication est l'une des clés de réussite de la démarche.

Le fonctionnement des PRE 16-18 ans est différent d'un site à l'autre, mais l'évaluation de l'expérimentation a mis en évidence l'intérêt d'une telle démarche tant sur le parcours des jeunes que sur la structuration du partenariat. Par conséquent la région a décidé en 2010 de reconduire et d'élargir le dispositif à tous les territoires en politique de la ville qui se porteraient volontaires.

●●● Contact : i.delhomme.pre@orange.fr

Le partenariat au service de la prévention du décrochage scolaire en Isère

Isère

Face à l'augmentation de l'absentéisme et des exclusions pouvant déboucher sur des déscolarisations d'élèves, l'inspection académique de l'Isère a mis en place depuis 2009 différents groupes de travail ; chacun de ces groupes abordant le sujet sous un angle différent, soit par l'objet de travail, soit par le contexte géographique.

Partant du constat de failles dans les partenariats autour de la réussite éducative, l'inspection académique a sollicité le Crefe 38 (centre ressource enfance famille école) pour organiser et

co-animer un groupe de travail partenarial (représentants de l'Éducation nationale, coordonnateurs PRE, représentants du conseil général, prévention spécialisée, associations), dont l'objectif est de réfléchir collectivement au partenariat possible sur les secteurs en politique de la ville entre les PRE et les établissements scolaires pour une meilleure efficacité dans la prévention du décrochage scolaire.

Le travail a été conduit auprès de trois groupes correspondant chacun au territoire d'intervention du PRE (agglomérations grenobloise, viennoise et Portes de l'Isère) et a porté sur les critères ou "indicateurs faibles" qui alertent les professionnels, les relations

aux familles et le partenariat. Puis un temps de rencontres entre les groupes a été organisé qui a permis de mettre en commun les réflexions et qui devrait aboutir à la réalisation d'un document d'aide au questionnement sur la problématique de la prévention du décrochage, destiné aux établissements scolaires.

●●● Contact : www.crefe38.fr

Pour aller plus loin

Ouvrages et revues...

La lutte contre l'abandon scolaire : une contribution essentielle à la stratégie Europe 2020. Communication de la Commission au Parlement européen, au Conseil économique et social européen et au Comité des régions
Commission européenne, 31/01/2011, 11 p.

Cette communication analyse les répercussions de l'abandon scolaire sur les personnes, la société et les économies, en décrit les causes et donne un aperçu des mesures qui sont ou seront prises au niveau de l'Union européenne pour traiter le problème.

Réflexion croisée parents - professionnels sur le décrochage scolaire
Mission régionale d'information sur l'exclusion, 2008, 118 p.

Cette "réflexion croisée" a réuni parents des milieux populaires, professionnels de l'Éducation nationale et chercheurs, autour du décrochage scolaire, dans une démarche qui interroge le fonctionnement du système lui-même. Les

participants ont abordé les difficultés vécues par des "élèves qui ne prennent pas leur place" au travers de plusieurs témoignages et expériences, les causes du décrochage scolaire et leviers d'action pour les différents partenaires concernés et ont proposé des pistes d'action.

MILLET (Mathias), THIN (Daniel)
Ruptures scolaires. L'école à l'épreuve de la question sociale
PUF, 2005, 318 p.

Jusqu'à la fin des années 80, l'attention était portée sur "l'échec scolaire", aujourd'hui une attention nouvelle porte sur les questions de "déscolarisation". Les processus de ruptures scolaires touchent en premier lieu les collégiens issus des milieux populaires. Les auteurs analysent l'articulation des différents phénomènes qui conduisent au "décrochage" scolaire en s'appuyant sur une enquête intensive de deux ans.

GLASMAN (Dominique), ŒUVRARD (Françoise) (sous la dir. de)

La déscolarisation

La Dispute, 2004, 313 p.

Un ouvrage de référence, dense et complet, qui renouvelle les connaissances sur le sujet. Une vingtaine de chercheurs ont participé à son élaboration qui est le résultat de trois années de travail.

"Leurs résultats permettent de nuancer un certain nombre d'idées reçues : celle selon laquelle la démission familiale serait à l'origine de la déscolarisation, celle qui lie sans prudence déscolarisation et délinquance, ou encore celle qui croit pouvoir comprendre ces processus sans s'intéresser à ce qui se passe au sein même de l'école et des apprentissages".

Sur Internet...

<http://decrochage.i.ville.gouv.fr>

Base documentaire du SG CIV consacrée au décrochage scolaire.

“ Réactions des participants

- Comment mobiliser les jeunes sur les enjeux de la scolarité quand au bout du chemin il n'y a pas de travail?
- Les professionnels (mais aussi des jeunes plus âgés) constatent la montée d'une dureté affective chez les 13-15 ans. Comment travailler sur les émotions, prendre en compte les affects?
- N'y a-t-il pas chez les jeunes comme chez les professionnels des attitudes d'évitement?
- Le même repli s'observe chez des professionnels enseignants qui n'ont pas de lieux de soutien, de lieux pour parler.
- Un grand nombre d'acteurs de l'éducation (partenaires du PRE, enseignants) se centrent avant tout sur le comportement au détriment du travail sur les apprentissages.
- Comment mobiliser la culture dans la prévention du décrochage?
- Les pédagogies mises en œuvre ont fonctionné dans une école réservée au petit nombre mais sont inadaptées à des publics plus larges. Ne faut-il pas les remettre en cause?
- Les écarts croissants entre la sociologie des enseignants et celle des élèves jouent-ils un rôle dans la création d'un écart entre l'école et les jeunes?

L'adolescence, période de construction de l'identité sexuée, est celle où s'établissent de nouveaux modes de relations entre filles et garçons. Dans un contexte de transformation familiale, sociale, culturelle, ces modes de relations ont évolué. Cette évolution touche la société française dans son ensemble mais elle prend une acuité particulière dans les quartiers populaires où, sous les feux des médias, la question de la violence sexiste l'emporte souvent sur toute autre considération. Pour certains observateurs, les relations se seraient dégradées, avec des signaux comme la pression sur la tenue vestimentaire, les rumeurs, les insultes et les violences. Il convient de dépasser cette vision réductrice et d'appréhender toute la complexité de cette problématique en rappelant que la différenciation entre les genres s'origine à la fois dans la famille, au sein de l'école et plus largement dans l'espace public. Dans ce chapitre, des clés de lecture sont fournies par Horia Kebabza sur la construction du masculin et du féminin, sur les difficultés dans les relations entre les filles et les garçons. Puis des initiatives menées pour faciliter la mixité, d'une part, et en matière d'éducation à l'égalité, d'autre part, sont également présentées.

Genre et sociabilités juvéniles dans les quartiers populaires

L'apparition de la problématique "femme" et des questions de genre dans les quartiers s'est construite autour de la figure du "garçon arabe" et par un double processus de naturalisation des garçons violents et sexistes, et de victimisation des filles. Mais quel est le poids des injonctions de genre dans les interactions filles/garçons? Comment comprendre l'insertion des jeunes filles et des garçons dans l'espace public de ces "quartiers", en se posant la question de leur in-visibilité?

L'enjeu de l'espace public

D'une manière générale, l'espace public est avant tout masculin et les femmes, du fait qu'elles ne s'y sentent pas légitimes, vont moins l'investir. Malgré une homogénéisation des pratiques, les femmes dans la rue, hier comme aujourd'hui, doivent ne pas "se faire remarquer".

Les groupes masculins ont une stratégie de visibilité, ils occupent les lieux publics du quartier, de façon bruyante et ostensible, comme s'ils éprouaient le besoin de manifester publiquement leur droit à le faire. Leur cité (par sa dimension protectrice) devient un lieu où les garçons peuvent prouver leur masculinité, et ils réactualisent le clivage masculin/féminin sur la partition du public/privé.

Cette séparation des espaces et des sexes constitue un enjeu de pouvoir, où l'exclusion des filles a pour corollaire l'assurance (pour les garçons) que la question sociale posée par les "banlieues" se conjugue au masculin.

¹Horia Kebabza, Les garçons des banlieues : "repli viriliste" ou résistance au changement? *Les cahiers du DSU*, n° 44, pp.28-29, 06/2006

Les relations filles/garçons : normes et injonctions de genre

Chaque société codifie un "arrangement des sexes" et des normes sociales, qui participent à la production sociale de la féminité et de la masculinité. Dans ce cadre, tout individu subit une contrainte à se conformer à une norme de genre.

Dans les quartiers populaires aujourd'hui, les représentations adolescentes de la masculinité et de la féminité trahissent la persistance de stéréotypes. Et même si l'idée d'égalité semble acceptée par bon nombre de jeunes, on observe dans les pratiques une répartition des rôles et des dispositions renvoyant à des normes sexuées. D'autant plus que, filles et garçons sont réduit-e-s à leur corps : masculin viril et public, ou féminin privé et domestique.

De fait, les relations sont surdéterminées par ces normes et par un esprit "villageois" sous tendu par la logique des réputations.

Des garçons ostensiblement visibles

Tous les hommes vivent la question de la virilité et de la construction du masculin, sauf que les hommes des classes moyennes ont la possibilité de la sublimer dans des espaces sociaux où ils sont reconnus (scolarité, travail, loisirs, etc.). Or, pour certains garçons, souvent en échec scolaire, en panne d'ascension sociale, et ne disposant de fait que de peu de ressources, qu'elles soient financières, scolaires, professionnelles, résidentielles, sociales ou amoureuses, il est difficile d'échapper à l'injonction à la virilité. De plus, le risque majeur est d'être exclu du groupe des pairs, dont la fonction fortement intégratrice vient pallier un déficit de reconnaissance sociale¹.

Cela produit des comportements contradictoires et ambivalents dans les relations avec les filles, mais aussi des modes de démonstration d'une identité masculine menacée. Car ces garçons ne disposent que de ressources corporelles et leur capital physique, leur force, devient une dimension fondamentale de leur virilité. Les attitudes virilistes des garçons et les violences associées, violences contre soi et contre les autres, sont certainement à analyser comme des stratégies pour répondre à l'absence d'avenir, au racisme, etc. Mais les violences sexistes contre les femmes sont aussi une réaction à la résistance des femmes au modèle patriarcal. Ces attitudes contribuent donc à renforcer l'enfermement dans le groupe, et la limitation des interactions avec les filles.

L'invisibilité apparente des filles

Pour les filles, l'injonction à la respectabilité s'adosse à une double exigence : l'obligation, comme toutes les femmes, de se conformer à leur prétendue "nature féminine". Mais, elles doivent aussi composer avec une double menace : celle d'être une fille "étiquetée", souffrant d'une mauvaise réputation, et d'avoir potentiellement à subir des agressions verbales et/ou physiques. Contraintes, par le jeu des réputations, de donner une image irréprochable aux autres, elles se distinguent entre "filles sérieuses" (par la revendication de leur virginité) et "filles faciles" (ayant une sexualité libre). Certaines filles, socialisées dans le respect des normes dominantes en matière de féminité, peuvent parfois en retirer des "bénéfices secondaires", ce qui explique que la virginité soit devenue pour certaines un capital à préserver.

Cependant, par diverses micro-stratégies, elles développent une sorte de "non-consentement" aux injonctions. Cela s'exprime dans un jeu avec les frontières de territoire et/ou de sexe, et un déplacement sur un axe visibilité-invisibilité pour répondre à leurs difficultés. Selon la perception ou la désignation sociale dont elles font l'objet, elles se déplacent sur cet axe en fonction du poids de la rumeur, des réputations qui se font et se défont, et de la "note" qu'elles se verront attribuer sur le marché matrimonial. Face aux prescriptions, elles trouvent des réponses qui naviguent entre conformité à la norme, stratégie d'invisibilité et dépassement des frontières de genre.

Les relations filles-garçons sont donc marquées par une occupation différenciée des espaces, des normes d'évitement, de la non-mixité, et des solitudes parallèles puisque la rencontre amoureuse est parfois bien "délicate".

Victimes de la norme... ?

Contraint-e-s de se faire une "place" au sein de la cité, à défaut d'en posséder une dans la société, filles et garçons se sont construit de nouvelles normes, en adéquation avec leurs ressources, accentuant l'écart avec celles et ceux qui, disposant d'un capital scolaire plus élevé, mettent en place d'autres stratégies. En définitive, les relations filles-garçons dans les quartiers populaires s'épanouissent dans un environnement socio-économique dégradé, où le sexisme prend souvent des formes exacerbées. Mais ce sexisme s'inscrit dans un continuum où les inégalités entre les sexes, et le sexisme rampant et ordinaire (avec pour corollaire l'homophobie) a toujours droit de cité, dans toutes les sphères de notre société...

Il me semble donc que tout l'enjeu d'une réflexion sur ces questions est d'arriver à résoudre par l'action plusieurs questions fondamentales :

- comment traiter les questions de violences sexistes dans les quartiers populaires, sans tomber dans le piège de "racialiser le sexisme" ?
- comment aider les filles à résoudre ce faux dilemme : dénoncer le sexisme (et renforcer la stigmatisation du quartier) ou tolérer le sexisme (et en payer le prix par des violences) ?
- comment aider les garçons à rompre la logique de leur isolement viriliste ?
- enfin, comment arriver à promouvoir un cercle vertueux de "dés-assignation" des injonctions de genre pour les deux sexes ?

Cela signifie sans aucun doute pour nous, adultes, de rompre avec nos propres normes sexuées. Et plus loin, d'appréhender de quelle manière notre société se représente elle-même, car les questions sociales, raciales, de genre, et la manière dont elles sont posées sont un puissant révélateur, tel un miroir grossissant, de notre société contemporaine et de son fonctionnement.

●●● *Horia Kebabza, sociologue, chargée d'enseignement à l'université Toulouse le Mirail et à Sciences Po Toulouse, et chargée de projet à l'association "Du côté des femmes"*

Expériences et actions présentées en ateliers

Une initiative des jeunes filles du lycée du bâtiment de Bron pour faire changer les mentalités

Bron (Rhône)

Dans le lycée professionnel du bâtiment de Bron (Rhône), majoritairement masculin (pour l'année scolaire 2010/2011, on comptait 35 filles pour 579 garçons), quelques lycéennes ont décidé de se mobiliser pour dénoncer les provocations et insultes sexistes du quotidien et sensibiliser au respect entre les filles et les garçons.

Dans un premier temps, elles ont parlé de leur projet avec l'équipe éducative qui les a rapidement orientées vers l'ALS (Association de Lutte contre le Sida) de Lyon, structure porteuse du printemps de la jupe et du respect, label et

outil pédagogique dont l'objectif est de faire évoluer les mentalités et les comportements et promouvoir le respect, l'égalité et la mixité entre filles et garçons, tout en partant de la mobilisation des jeunes eux-mêmes.

Les lycéennes ont ainsi profité du soutien de professionnels et d'aides financières via le programme de réussite éducative pour mener à bien leur projet qui a vu le jour le 23 mars 2011 et comprend plusieurs volets: réalisation d'affiches sur le thème "les filles dans le bâtiment" qui ont été exposées sur les murs du lycée; interventions dans les classes en distribuant des badges incitant au respect entre filles et garçons; organisation d'un "happening", moment fort de la journée au cours duquel elles se

sont mises dans la peau des garçons; elles ont également monté une pièce de théâtre dont l'objectif fut de susciter un débat.

Si depuis, le climat s'est quelque peu apaisé dans le lycée, il n'en reste pas moins que les stéréotypes restent forts et cette expérience se poursuivra durant l'année scolaire 2011/2012 avec, cette fois-ci, la participation des garçons au montage du projet, et le tutorat des "anciennes" auprès des nouvelles lycéennes.

●●● Contact: printemps.juperespect@gmail.com

Regard de la prévention spécialisée sur la condition des jeunes filles: une recherche-action en Haute-Savoie

Haute-Savoie

Suite à des constats et réflexions de professionnels sur les problématiques des jeunes filles suivies dans le cadre de la prévention spécialisée, et pour aller au-delà de l'exposé des témoignages, une recherche-action sur ce sujet a été conduite entre 2008 et 2009, soutenue par le conseil général de Haute-Savoie.

Cette recherche-action, qui a concerné au total 130 personnes, présente plusieurs volets: ateliers

de réflexion réunissant des professionnels, entretiens avec les acteurs de la jeunesse, groupes de paroles de jeunes filles.

Les résultats de cette étude portent principalement sur deux registres: celui de la condition des jeunes filles et celui des pratiques professionnelles.

Les professionnels de la prévention spécialisée font le constat d'une grande souffrance chez ces jeunes filles qui peuvent se traduire par des comportements déviants: entre tradition et modernité, elles ont du mal à se trouver une place dans la société, mais également au sein de leur quartier; elles sont en tension entre l'expérience familiale et le

monde scolaire; elles ont besoin de se retrouver entre elles, d'échapper aux contrôles masculins.

Du côté des professionnels, cette étude a permis de travailler sur les représentations et les préjugés et *in fine* de poser les termes du débat de la manière suivante: travailler avec les filles, c'est peut-être travailler autrement avec les garçons!

●●● Contact: www.passage.asso.fr

Pour aller plus loin

Ouvrages et revues...

Enjeux contemporains de la mixité
Ville École Intégration, Diversité, N° 165, 07/2011, 232 p.

Force est de constater de nos jours que les femmes ne sont toujours pas traitées à égalité, qu'elles sont souvent sujettes aux discriminations et violences machistes. Les travaux des chercheurs aident à comprendre à quel point il est urgent d'envisager une éducation précoce à la mixité.

CLAIR (Isabelle)

Filles et garçons dans les quartiers

In: "Politique de la ville et intégration. Conférences 2007 de la ville et intégration", 2008. Délégation à la Politique de la Ville et à l'Intégration de Paris, 09/2007, pp. 115-134

Le pôle ressources de la DPVI a invité des chercheurs, des personnalités du monde associatif et des fonctionnaires à s'exprimer en toute liberté sur les enjeux de la politique de la ville, de l'intégration et de la lutte contre les discriminations.

Filles-garçons : des rapports de genre à construire

Profession banlieue, 12/2007, 88 p.

Les relations de genre, en particulier dans les quartiers de la politique de la ville, font l'objet de nombreux discours pour souligner le retrait des filles de l'espace public, ou dénoncer la montée des phénomènes de domination des garçons, des violences sexistes, verbales ou physiques. Cet ouvrage propose des approches spécifiques de la construction identitaire des adolescents et tente d'analyser les processus à l'œuvre dans les relations entre filles et garçons aujourd'hui.

KEBABZA (Horia), WELZER-LANG (Daniel)
Jeunes filles et garçons des quartiers. Une approche des injonctions de genre

Presses universitaires du Mirail, Traboules (Les), 09/2003, 168 p.

Cette étude sociologique s'appuie sur une analyse croisée des rapports sociaux de sexe avec les études menées sur les quartiers populaires. Elle met à

jour les phénomènes de domination vécus par les jeunes et examine les stratégies de contournement de cette domination qu'ils et elles mettent en place, dans la sphère familiale et privée comme dans l'espace public du quartier.

Sur Internet...

- www.oriv-alsace.org/pages1/4-prod/actesrelationsjeunes.pdf
"Relations entre jeunes filles et garçons résidents dans les quartiers d'habitat populaire", Actes de la journée de travail et de la rencontre mensuelle de l'ORIV en présence d'Horia Kebabza, oct. 2004.
- <http://www.cairn.info/revue-mouvements-2002-2-page-57.htm>
"Construction et pratiques de la sexualité des garçons d'origine maghrébine en quartier populaire". Entretien avec Christelle Hamel, Doctorante en anthropologie (2002).

“ Réactions des participants

- Les quartiers vivent les mêmes réalités que la société globale quant à la violence et aux discriminations à l'égard des femmes. Mais l'accumulation des difficultés en rend l'issue plus dramatique.
- Les stratégies des filles les conduisent à s'appropriier différemment les espaces publics : elles ont plus de mobilité géographique et cognitive que les garçons, et développent pour ce faire des compétences d'adaptation.
- On a souvent tendance à se focaliser sur l'extérieur de la famille, les autres, le "garçon arabe"... , alors qu'une part des violences vécues par les filles sont infra-familiales.
- Les éducateurs, les professionnels du travail social sont souvent des alliés des filles, perçus et "utilisés" comme tels ; mais ils peuvent aussi participer à leur corps défendant à la stigmatisation des publics. Leur rôle est de faciliter leur prise de parole.
- La non mixité n'est-elle pas acceptable dans certains cas, voire préférable dans un souci de promotion des filles? L'entre-soi peut faciliter la construction de soi, l'*empowerment* chez des individus ou collectifs dominés ou minoritaires.
- Agir en direction des filles exclusivement ne risque-t-il pas de marginaliser encore plus les garçons (à l'image des actions menées en direction des mères et en oubliant les pères)?

Mobilités et territoires des jeunes: comprendre les enjeux et contribuer à lever les freins

Les jeunes construisent leur autonomie à travers la maîtrise de leurs déplacements dans l'espace urbain. Mais ils sont, d'une part, liés à des territoires, notamment le quartier, qui peut être vécu tout à la fois comme un espace protecteur et un espace à fuir. D'autre part, ils sont immergés dans la culture de la mobilité ou plutôt des mobilités, qu'elles soient physiques, relationnelles ou cognitives. Dans une société qui valorise les mobilités, celles-ci constituent par conséquent un enjeu fort des politiques publiques participant de la réduction des inégalités sociales et spatiales. Dans ce chapitre, Alain Vulbeau s'intéresse aux mobilités des jeunes, à leurs pratiques de déplacement, aux freins et aux leviers à la mobilité, et à la manière dont les jeunes s'approprient l'espace public. On trouvera aussi dans ce chapitre la présentation d'actions menées pour accompagner et favoriser les diverses formes de mobilité.

Mobilités, participation des jeunes à l'espace public: quelles pratiques aujourd'hui?

Associer les notions de jeunesse, de participation à l'espace public et de mobilité revient, au niveau le plus élémentaire, à parler d'une liberté publique reposant sur le droit d'aller et venir. À ce titre, la libre circulation est une des données de base de la démocratie. Cependant, il y a des contextes où ces données ne vont pas de soi, où les mobilités juvéniles sont prises dans des processus autoritaires, en étant contrariées ou, au contraire, provoquées. L'exemple bien connu est celui de certains jeunes habitant en quartier d'habitat social. Soit ils sont empêchés d'accéder à certains lieux (centres urbains, espaces de loisirs¹), soit ils se voient reprocher leur immobilisme, surtout lorsqu'il se situe en pied d'immeuble. Dans ce contexte, mobilité et immobilité sont l'effet de contraintes extérieures à la volonté des jeunes qui ne maîtrisent pas les destinations de leurs parcours.

L'enjeu préalable tient dans l'explicitation des logiques d'intervention visant les jeunes. Des recherches sociologiques ont identifié trois formes que nous allons présenter brièvement.

La première est nommée par F. Dubet, "le travail sur autrui". En schématisant, il s'agit d'une forme de guidage de l'action conduite par des grands ensembles institutionnels en perte de vitesse symbolique. Le travail sur autrui repose sur une articulation de la socialisation et de l'autonomie qui place en premier la discipline et l'autorité d'un maître avant d'accéder au libre-arbitre. Dans le rapport aux jeunes, cela signifie que la participation de l'utilisateur est reportée à la majorité civile car, trop précoce, l'autonomie ne pourrait déboucher que sur du négatif.

La seconde forme décrite par I. Astier est "le travail avec autrui" que l'on peut caractériser par une action d'accompagnement et de coproduction de la mobilité. Dans le travail avec autrui, l'autonomie précède la socialisation: les parcours ne sont pas connus à l'avance et c'est à l'utilisateur de trouver sa voie, avec l'aide bienveillante de l'accompagnant.

La troisième forme est "le travail contre autrui"³, il ne s'agit plus de logique d'intégration ou d'insertion mais d'exclusion. Le travail contre autrui vise l'affaiblissement de certains acteurs par la stigmatisation systématique. Appliquée aux jeunes, cela revient à développer une imagerie négative et à justifier l'emploi de la répression comme modalité principale d'intervention. Dans le cadre du travail contre autrui, la problématique de la participation des jeunes à l'espace public et de leur mobilité volontaire apparaît essentiellement comme un sérieux problème d'atteinte à l'ordre public. L'enjeu pour les professionnels est donc de se situer par rapport à ces différentes logiques d'action, en analysant de façon systématique leurs pratiques, en les renvoyant aux opinions des usagers et en ne se limitant pas à l'affichage de l'action.

¹É. Marlière, *Les jeunes et la dis-cothèque. Entre fêtes urbaines et violences ritualisées*, Paris, Éditions du Cygne, 2011

Articuler mobilité et immobilité

Le propos ici consiste à préciser le cadre conceptuel qui pourrait servir de base à une action publique et en premier lieu à s'entendre sur le terme de mobilité. À un niveau minimal, la définition de la mobilité renvoie à deux dimensions. La première est de penser ensemble mobilité spatiale et mobilité symbolique. Il nous paraît important de relier le déplacement des corps et les mouvements psychiques, l'entrée dans des places et l'estime de soi. La seconde dimension tient au fait de ne pas séparer mobilité et immobilité. Le mouvement des corps peut être libre et volontaire, mais peut également être contraint par une mobilisation institutionnelle ou par le processus obligé d'une sanction pénale faisant l'injonction d'un séjour de rupture². L'immobilité ne devient anormale que si la mobilité est la norme subie. Mobilité et immobilité peuvent s'articuler dans les étapes d'un parcours choisi. Enfin, pour mémoire, il faut noter que les technologies de communication brouillent les frontières classiques entre mobilité et immobilité, entre mobilité spatiale et symbolique.

²H. Belhandouz, A. Vulbeau, *De la rupture au lien. Regards sur l'éducatif renforcé*, Vigneux, Matrice, 2010

³A. Vulbeau, "Le travail contre autrui", dans Boucher M. (dir), *Penser les questions sociales et culturelles contemporaines. Quels enjeux pour l'intervention sociale?*, Paris, L'Harmattan, 2010

Socialisation et processus d'appropriation

Le concept de “socialisation urbaine”⁴ permet de penser la ville comme un facteur positif et indispensable de socialisation. L'espace urbain positionne les acteurs les uns par rapport aux autres, aussi bien physiquement que symboliquement à travers des pratiques de rencontre, de rassemblement, de déplacement. La socialisation est marquée par des processus d'appropriation, terme qu'il faut comprendre à deux niveaux. Il y a d'abord l'appropriation qui consiste à occuper un espace et à se comporter de façon temporaire en propriétaire des lieux. Il y a ensuite l'appropriation qui consiste à juger tel ou tel comportement comme approprié ou non. On se trouve alors devant une problématique démocratique : peut-on penser les pratiques d'appropriation comme des compétences juvéniles ? Ces appropriations produisent-elles des civilités ou des comportements citoyens ? Qui produit le cadre normatif permettant d'évaluer la légitimité des appropriations ? Quelle place ont les jeunes dans la définition des usages des espaces urbains ?

Pour une éducation tout au long de la ville

“L'éducation tout au long de la ville”⁵ est un concept démarqué de l'expression “éducation tout au long de la vie”. Il permet de penser deux formes de relations des jeunes à la ville, elles-mêmes liées à des politiques éducatives et urbaines. La notion de “ville éducatrice” repose sur l'idée que l'éducation n'est pas le seul fait de l'école mais l'action conjuguée de différents équipements. Ce qui renvoie à une vision horizontale de la coordination de l'action publique où les lieux éducatifs peuvent être articulés et orientés de façon complémentaire vers les apprentissages formels, non-formels ou informels⁶. La notion de “ville apprenante” désigne les processus ascendants de formation de l'action publique. Cette notion interroge la capacité des institutions à apprendre de leurs usagers et à ne pas raisonner que sur un mode descendant et hiérarchique pour élaborer la politique locale. Le concept d'éducation tout au long de la ville peut être illustré par les conseils de jeunes qui produisent des diagnostics et des propositions (ville apprenante) mais peuvent aussi organiser des actions en partenariat avec des dispositifs locaux (ville éducatrice).

Le troisième concept est celui de “maîtrise d'usage” qui entend penser la place de l'usager dans la production de l'action publique. Ce concept s'inscrit dans une matrice participative qui comprend trois termes : la maîtrise d'ouvrage (le donneur d'ordre et financeur), le maître d'œuvre (le concepteur et bâtisseur), le maître d'usage (individu ou collectif qui doit bénéficier du dispositif ou de l'équipement)⁷. Par usage, il faut comprendre la capacité à utiliser ou non un service en fonction de ce que l'usager évalue de son utilité. L'usage n'est pas donné par un programme préalable ou un cahier des charges, il est vérifié *a posteriori* par un discours ou un comportement produit ou coproduit par l'usager. Appliquée aux jeunes, la maîtrise d'usage (qui pourrait rejoindre la notion d'*empowerment*) peut renvoyer à leur place dans la production des réseaux de mobilité, qu'ils soient physiques, symboliques ou numériques.

En conclusion, le cadre théorique proposé pour penser la relation entre mobilités juvéniles et participation des jeunes, comporte des concepts principaux (socialisation urbaine, éducation tout au long de la ville, maîtrise d'usage) et d'autres plus ciblés (appropriation, usage, apprentissages ascendants). Cette démarche tente d'interroger le cadre cognitif que les acteurs et les institutions mettent en place explicitement ou implicitement. L'enjeu est la coproduction de l'espace public avec des jeunes aux parcours incertains, au plan professionnel, mais qui peuvent être renforcés par une offre de participation, au plan de la démocratie quotidienne.

●●● *Alain Vulbeau, sociologue, professeur, département des sciences de l'éducation, université Paris Ouest, équipe “crise, école, terrains sensibles”, CREF (EA 1589)*

⁴ A. Vulbeau, “La socialisation urbaine des jeunes”, dans Beillerot J., Mosconi N., *Traité des sciences et pratiques de l'éducation*, Paris, Dunod, 2006

⁵ A. Vulbeau, “L'éducation tout au long de la ville”, dans Brougère G., Ulmann A-L., *Apprendre de la vie quotidienne*, Paris, PUF, 2009

⁶ A. Villarasa, B. Bier, J.-C. Richez, “Villes éducatrices. L'expérience du projet de Barcelone”, *Cahiers de l'action*, INJEP, n°17, 2007

⁷ F. Hannoyer, *Animer un projet participatif*, Paris, ADELS, 2005

Expériences et actions présentées en ateliers

Auto-école sociale de Montreynaud : conduire pour trouver sa voie

Montreynaud, Saint-Étienne (Loire)

L'auto-école sociale de Montreynaud (agglomération stéphanoise), première auto-école associative créée dans la Loire, est une structure née en 2010 de la volonté d'un service de prévention spécialisée, l'ADSEA 42.

Elle s'adresse principalement aux jeunes adultes de 18 à 25 ans relevant ou ayant relevé d'un dispositif de protection de l'enfance, de l'éducation adaptée ou de l'éducation spécialisée. Parce que l'obtention du permis est une étape quasi incontournable, mais difficile dans le parcours

socioprofessionnel de ces jeunes, l'auto-école (dont le fonctionnement est similaire à celui d'une auto-école "classique") propose un accompagnement social personnalisé assuré par un travailleur social qui demeure très en lien avec le collègue qui a initié l'inscription.

L'objectif est de favoriser l'insertion sociale et professionnelle, mais plus largement de soutenir les synergies au service du parcours du jeune.

Le montant minimal de la formation est de 1000 euros (inscription, évaluation, code, 20 heures de conduite, examens). Néanmoins, une évaluation de départ détermine le coût du volume horaire prévisionnel

nécessaire au candidat. Le financement s'appuie sur les fonds propres du candidat, sur sa mobilisation par le biais de chantiers éducatifs, sur l'aide de partenaires institutionnels (mission locale et pôle emploi principalement).

Pour 2011, 30 jeunes ont été inscrits dont 5 ont réussi le permis.

●●● Contact : aes@adsea42.org

Cartographie mentale à La Duchère : l'ouverture vers une nouvelle mobilité

La Duchère, Lyon 9^{ème} (Rhône)

L'Afev (association de la fondation étudiante pour la ville) a été créée en 1991 avec pour objectif de lutter contre les inégalités dans les quartiers populaires, en mettant en relation des enfants/jeunes des quartiers et des étudiants.

Outre la participation à des projets collectifs, les étudiants bénévoles de l'Afev peuvent s'investir, à raison de 2 heures par semaine, dans l'accompagnement individualisé d'un enfant ou jeune en difficulté, dans une approche d'éducation non formelle. L'accompagnement dépasse le cadre scolaire pour aborder dif-

férentes problématiques dont la motivation, l'ouverture culturelle et la mobilité.

Partant de cet objectif, une enquête a été réalisée en 2010 auprès de douze enfants âgés de 6 à 12 ans résidant dans le quartier de la Duchère (Lyon 9^{ème}) afin de comprendre l'impact de l'accompagnement sur leur rapport à l'espace urbain, leurs pratiques de déplacement et leurs représentations.

Par le biais de sorties en binôme (un enfant/un étudiant), mobilisant divers moyens de transport (pied, métro, tramway, bus), l'accompagnement favorise globalement la connaissance de la ville par les enfants. Ils ont pu se familiariser avec des modes de transport variés et découvrir différents lieux dédiés à la culture,

aux loisirs ou au sport, mais aussi des espaces plus ordinaires (rues, commerces...).

Les cartes réalisées par les enfants suite à ces déplacements sont très instructives de l'évolution de leur perception et représentation de la ville. Il s'agit moins de capitaliser la découverte de nouveaux lieux que de développer sa curiosité et l'envie de découvrir l'inconnu et l'ailleurs, d'"aller vers".

●●● Contact : <http://afev.lyon.org>

Pour aller plus loin

Ouvrages et revues...

Des quartiers vers l'emploi : une nouvelle mobilité

Les Éditions du CIV, 2011, 171 p.

L'appel à projets "Des quartiers vers l'emploi: une nouvelle mobilité" soutient des projets d'amélioration de l'offre de services à la mobilité, destinés à accompagner les populations des quartiers vers l'accès à l'emploi. Près de 50 projets-lauréats ont ainsi été retenus en 2009 et 2010. Après avoir présenté cet appel à projets, cet ouvrage fait état des débats qui ont eu lieu lors de la journée du 2 juillet 2010, organisée par le secrétariat général à la ville: Comment s'assurer de la réussite du projet, comment le suivre et l'évaluer? Comment piloter les démarches intégrées? Les témoignages et échanges mettent en exergue des projets innovants, favorisent le partage d'expériences et diffusent ainsi des bonnes pratiques, comme la mise en place d'une plateforme mobilité-emploi à l'échelle de l'agglomération lyonnaise, en Rhône-Alpes.

VULBEAU (Alain)

Les "jeunes des quartiers" dans l'action publique: ressource ou menace?

Les cahiers du DSU, N° 44, 06/2006, pp.46-47

À la suite des mouvements de révolte survenus dans les banlieues de l'automne 2005, la représentation de la jeunesse comme "dangereuse" s'est renforcée, alors même que cette image négative est en partie à l'origine du mal-être de la jeunesse populaire. Alain Vulbeau, chercheur en sciences de l'éducation, nous invite au contraire à rompre avec le prisme du tout sécuritaire et à renouveler notre regard sur les jeunes. Retour sur une conférence qu'il a animé pour le CR•DSU en avril 2006.

Délégation interministérielle à la ville
Encouragement à la mobilité des jeunes des quartiers de la politique de la ville
Délégation interministérielle à la ville, Délégation interministérielle à l'insertion des jeunes, DIV, DPJJ, 04/2002, 6 p.
Dans le souci de promouvoir l'égalité des chances et de favoriser la réussite

des jeunes de 16 à 25 ans issus des quartiers prioritaires de la politique de la ville, le CIV a souhaité développer les opportunités de mobilité physique des jeunes. Ce texte reprend les objectifs de la mesure (les supports de mobilisation, les publics visés, le statut des jeunes), le pilotage (au niveau national et local), la procédure d'instruction et de sélection des projets ainsi que le suivi et l'évaluation de cette expérience.

Sur Internet...

- <http://sejed.revues.org/index2153.html>
BERTHET (Jean-Marc). "Jeunesse périphérique en centre-ville: l'exemple de Lyon. Penser la ville comme ressource et la mobilité comme apprentissage", In: "Circulations juvéniles et usages adolescents de l'espace, N°4, automne 2007

“ Réactions des participants

- L'occupation des espaces comme la mobilité sont à considérer en rapport avec le genre (et les représentations du risque), l'âge, les situations sociales, les héritages culturels...
- Autrefois, la majorité de la population vivait en partie dans l'espace public. L'intolérance à la présence de jeunes inoccupés dans cet espace témoigne aussi des évolutions de notre société.

- Parler de socialisation urbaine renvoie à une spécificité de la ville. Mais les mêmes processus ne sont-ils pas à l'œuvre aujourd'hui dans le périurbain et dans le rural?
- Devant la dégradation d'une situation et la difficulté à gérer certains groupes de jeunes, le choix est parfois fait de fermer le local ou de transformer les finalités de la structure (qui devient lieu pour la petite enfance, maison des projets...). Ceci

ne fait que déplacer les problèmes et produit des réactions d'agressivité en retour.
Comment gérer ces situations ?

- On ne peut dissocier la question des espaces de celle des temps sociaux (les sociabilités juvéniles sont aussi parfois nocturnes). Ne faut-il pas mettre en œuvre une politique des temps et des espaces?

La jeunesse devient dans les années 1960 une préoccupation d'action publique. Ce mouvement est fortement activé à partir des années 1980, avec les premiers effets de "la crise" (chômage de masse, "émeutes" de banlieue, visibilisation de l'échec scolaire...) et la mise en place de politiques *ad hoc* (zones d'éducation prioritaires, politiques d'insertion sociale et professionnelle des jeunes, de prévention de la délinquance et de la ville).

Le cycle organisé par le CR•DSU a permis, en croisant différents types d'expertise, celle des chercheurs, celle des porteurs d'expériences, et celle des participants, de s'accorder sur quelques constats et de poser quelques interrogations.

Connaître les jeunes des quartiers

Les jeunes des quartiers sont loin d'être homogènes quant à leur situation, leurs pratiques et sociabilités comme dans leurs parcours. Mais une part non négligeable d'entre eux (moyenne supérieure à ce qu'on trouve sur d'autres territoires) est frappée par des situations d'extrême précarité, de difficultés scolaires... Ce constat serait d'ailleurs à nuancer : les processus de construction de soi sont complexes, des acquis sur certains plans peuvent coexister chez chacun avec des blocages ou régressions, et les comportements observés sont souvent des réponses stratégiques aux situations vécues, s'accompagnant d'acquisition de compétences.

Ceci nous conduit à de nécessaires précautions méthodologiques. Parler des jeunes des quartiers comme de l'ensemble des jeunes appelle à :

- ne pas occulter les phénomènes propres à l'adolescence et à la jeunesse (de nature infra-psychique ou psychosociologique) qui participent de leur construction identitaire ;
- prendre en compte les contextes sociaux, économiques, culturels, sans oublier les effets du marché omniprésent (*via* les incitations à la consommation) et ceux des dispositifs de politique publique ;
- replacer leurs pratiques dans les mutations qui touchent l'ensemble des générations (rapport au temps, pratiques consuméristes, sexisme ordinaire...) ;

- sortir d'une approche en surplomb partant du seul point de vue des institutions et des professionnels, qui risque de conduire à n'identifier que des manques, des absences, de l'incapacité à se mouvoir..., pour tenir compte du sens que les jeunes donnent à leurs pratiques et sociabilités ;

- prendre en compte les changements des processus de socialisation. Dans le paradigme ancien de socialisation par intégration, les adultes, s'appuyant sur des institutions fortes, posaient un cadre par lequel l'enfant et le jeune, dans un processus d'intériorisation, pouvaient accéder à un rôle social identifié. Un autre paradigme lui a succédé, celui de la socialisation par interactions : dans un contexte de fragilisation des institutions, de multiplication des normes concurrentes voire contradictoires..., l'enfant et le jeune se construisent dans des interactions avec leur environnement, dans des expériences et expérimentations ; la socialisation est inséparable de la construction identitaire. Dans le premier cas, la société adulte intègre ; dans le second elle crée les conditions pour ce faire : l'enjeu est alors d'étayer le jeune, de l'accompagner de manière à ce qu'il construise son parcours et sa place.

Deux traits constitutifs des jeunes des quartiers ont été soulignés :

- ils ont des temporalités et des territoires propres : ils vivent dans l'instant et sont dans la difficulté à se glisser dans les temporalités plus longues et *a fortiori* celles des dispositifs institutionnels ; ils sont plus souvent que d'autres jeunes assignés à leur quartier et leurs déplacements hors de celui-ci se font souvent en groupes de pairs ;
- le rôle des pairs et des sociabilités juvéniles est primordial, prenant souvent le pas sur les autres relations (familiales, scolaires). Il peut devenir exclusif, en particulier dans des situations d'échec scolaire, où le groupe devient un espace protecteur et valorisant, ce qui devient un handicap tant en terme éducatif que d'insertion sociale.

Y a-t-il alors une spécificité des "jeunes de quartier" ? Il y a plutôt des traits communs à l'ensemble des jeunes, mais amplifiés dans un contexte de renforcement des inégalités sociales, des phénomènes de ségrégation : avec des niveaux de qualification plus faibles, un chômage plus marqué, une moindre mobilité..., et l'existence d'une communauté d'expérience, d'un fort sentiment d'injustice, d'exclusion et de stigmatisation. Ce vécu a pour effet une image négative de soi et une défiance à l'égard du monde (professionnels, institutions), phénomènes n'aidant pas à se projeter individuellement ou collectivement dans l'avenir.

A partir de cela, quelques enjeux et pistes de travail peuvent être définis :

- Agir sur les différents espaces/temps qui sont ceux de l'expérience juvénile ou, pour le dire autrement, prendre en compte conjointement ce qui relève de l'éducation formelle (éducation intentionnelle avec certification : l'école), non formelle (éducation intentionnelle non diplômante, telle que pratiquée dans les accueils collectifs de mineurs, les clubs sportifs...), et informelle (éducation non intentionnelle née de l'expérience quotidienne, une éducation "tout au long de la ville", pour reprendre l'expression d'Alain Vulbeau). Ces espaces/temps peuvent être ceux de la découverte, de la démocratisation éducative et culturelle, de l'acquisition de savoirs et de compétences, mais ils se révèlent aussi ceux de la reproduction ou de la production des inégalités. D'où l'importance d'une réflexion à ce sujet, qui reste souvent délaissée au profit de la seule éducation familiale et scolaire.

- Accompagner les jeunes dans leurs processus progressifs d'autonomisation : il s'agira de leur permettre, d'une part, de passer du "nous" des sociabilités groupales de l'adolescence au "je" du sujet et, d'autre part, d'entrer dans des collectifs d'action, c'est-à-dire de se faire "acteurs", ces deux démarches s'alimentant l'une de l'autre.

Peut-être serait-il ici pertinent de distinguer l'autonomie (comme processus subjectif s'inscrivant dans la durée et dès la pré-adolescence), l'indépendance (comme réalité objective, dépendant en grande partie de l'accès à un salaire, un logement autonome) et l'accès à l'âge adulte (comme changement de statut social et juridique).

- Prendre en compte la revendication qui est posée par l'ensemble des jeunes, et plus fortement par ceux des quartiers, et sous des formes diverses, de la reconnaissance d'une place, de leur légitimité à être dans l'espace public, de la sortie d'un regard invalidant. Cette reconnaissance apparaît comme préalable à toute action et condition de leur co-présence dans l'espace public. Elle appelle à passer d'une représentation de la "jeunesse danger" à celle d'une "jeunesse ressource".

L'espace public revêt alors dans ce contexte une double acception, celle de la sociologie urbaine (un usage et une appropriation de la rue) et celle de la philosophie politique (un espace de débats).

Interroger les politiques publiques

Des référentiels à clarifier

Les politiques de jeunesse renvoient à des référentiels, c'est-à-dire à des modèles qui vont conduire l'action publique. Quatre ont pu être identifiés, qui peuvent d'ailleurs s'articuler les uns les autres : l'éducation, l'insertion sociale et professionnelle, le contrôle social et l'autonomie¹. Mais chacun d'eux a pu susciter des interrogations :

- Une politique de jeunesse n'est-elle qu'une politique éducative, voire une politique scolaire ?

- Une posture éducative exclusivement transmissive ne peut-elle conduire à éviter de travailler sur le cadre d'expérience dans lequel se construisent les jeunes (par exemple lorsque l'on évoque l'égalité garçon-fille ou la citoyenneté) ? Et sur les pratiques adultes elles-mêmes ?

- Le souci exclusif du contrôle social ne peut-il pas transformer la politique de jeunesse en police des jeunes ? Et dans la prévention de la déscolarisation à occulter ce qui relève du pédagogique et de la démocratisation éducative ?

- La préoccupation de l'autonomie répond-elle au souci exclusif d'adaptabilité au marché de l'emploi ou à une visée d'émancipation individuelle et collective ?

- Faut-il parler d'"égalité des chances" (qui revient *in fine* à laisser pour compte ceux qui ne rentrent pas dans le cadre proposé) ou ne vaut-il pas mieux parler d'"égalité de droit" ?

L'individuel et le collectif

La tendance est à l'intervention plus personnalisée, qui tient compte des parcours de plus en plus diversifiés des individus et permet une adaptation à la singularité des situations et des personnes. Cette évolution peut constituer une avancée positive si elle n'est pas individualisante : le danger de la psychologisation comme d'un certain discours sur la responsabilisation revient à faire porter sur les jeunes et les familles l'ensemble de ce qui leur arrive (leur réussite comme leur échec), à occulter le poids du social et des choix politiques. Par ailleurs on n'apprend pas seul, et le rôle des institutions (éducatives, sociales) est aussi d'instituer du collectif citoyen.

¹J.-C. Richez, "Les présupposés d'une politique de jeunesse", In C. Hbila, "Jeunes de quartiers populaires et politiques de jeunesse", Cahiers de l'action n°32, INJEP, 2011, pp. 52-53

Des modalités de travail en commun

Le travail en vue d'aider les groupes, les personnes, ou les territoires appelle une intervention concertée des différents acteurs. Malgré des difficultés persistantes, des dynamiques se sont mises en place et des avancées incontestables ont eu lieu. Néanmoins des points de vigilance ont été identifiés :

- la nécessaire clarification de certains termes qui peuvent être polysémiques et par là-même ambigus : le projet, qui ne saurait se réduire à un programme pré-construit mais doit être pensé en tant que processus ; le partenariat, qui n'a de sens que s'il est à parité ; la participation, qui ne peut fonctionner que si elle est co-construction et non injonction à entrer dans les logiques institutionnelles ; l'évaluation, qui ne saurait se réduire à un bilan quantitatif et normalisateur, mais doit au contraire mobiliser dès le départ les différents acteurs concernés, des expertises plurielles (dont celle des publics visés par les politiques) et doit croiser le quantitatif et le qualitatif... ;
- l'importance de prendre en compte la dimension des processus individuels et collectifs, ce qui souvent s'oppose aux approches programmatiques ou quantitatives des dispositifs de politique publique ;
- le partenariat n'est qu'un outil : qu'en est-il des effets des dispositifs sur les publics bénéficiaires ?
- il apparaît très fortement qu'une des conditions de la réussite de ces dispositifs est d'impliquer leurs bénéficiaires potentiels, à la fois comme experts d'usages et comme citoyens, dans leur élaboration en amont comme dans leur évaluation finale ;
- la volonté et l'implication des responsables politiques sont essentielles. Il importe de les sensibiliser à la complexité de ces problématiques.

Des professionnels au cœur de tensions

Les professionnels sont, du fait de leur inscription institutionnelle ou par le jeu des subventions, des acteurs des politiques, chargés de les mettre en œuvre auprès des publics. De ce fait ils se retrouvent dans une tension entre la commande (voire les commandes) et les publics.

Leur métier évolue, du fait de l'aggravation du contexte et des situations de précarité, mais aussi parce qu'ils sont conduits à travailler différemment : l'accompagnement personnalisé remplaçant l'intervention sur le groupe, le travail en partenariat, le diagnostic et l'évaluation...

Comment peuvent-ils faire pour "travailler pour", "travailler avec" et non "travailler contre" leurs publics, et ne pas se faire *nolens volens* les acteurs du stigmaté ?

Dans ce contexte, les injonctions parfois paradoxales des politiques publiques (prendre en compte l'utilisateur et rentrer dans des logiques comptables, par exemple) les mettent en difficulté. Ils se trouvent ainsi confrontés au *double bind* (la double contrainte), identifiée par l'école de Palo Alto² qui frappe aussi les jeunes, et qui ne peut que renforcer leur difficulté à agir et leur malaise (le *burn out*). D'où la nécessité aussi d'un étayage des professionnels.

Mais ces acteurs ont aussi des marges de manœuvre, à condition de pouvoir comprendre les évolutions en cours, d'en identifier les freins et les leviers, de s'appuyer sur de l'intelligence collective. Ils pourront alors peser de tout leur poids pour donner sens aux prescriptions institutionnelles, en mobilisant compétences techniques, éthiques et politiques, en s'inscrivant au cœur de réseaux voire en favorisant l'émergence dans le cadre de projets concertés de territoire.

²G. Bateson,
Vers une écologie
de l'esprit, T2,
Points Seuil,
1997

Ressources

Ouvrages et revues...

HBILA (Chafik)

Jeunes de quartiers populaires et politiques de jeunesse. L'expérience du Grand Ouest

Jeunesse/Éducation/Territoires : Cahiers de l'action, Institut National de la Jeunesse et de l'Éducation Populaire 32, Avril 2011, 111 p.

Les jeunes des quartiers populaires sont-ils une composante singulière de la jeunesse contemporaine? Faut-il mettre en œuvre une politique spécifique en direction des "quartiers prioritaires"? Depuis les années 1980, ces questions sont au cœur des préoccupations des acteurs des politiques publiques. Le livre restitue les résultats d'un travail de terrain, montre la diversité des réponses locales, témoigne d'expériences innovantes et esquisse des pistes de réflexion.

MAUGER (Gérard), DE SINGLY (François), HENRIOT-VAN ZANTEN (Agnès), et al.

Varia : regards de chercheurs sur la jeunesse en France

Agora débats/junesse, L'Harmattan n°56, 2010, 160 p.

Ce premier numéro "Varia" expose et décline les regards sur la jeunesse en France de chercheurs qui, par leurs travaux, ont contribué à infléchir la réflexion en sociologie de la jeunesse.

LONCLE (Patricia)

Pourquoi faire participer les jeunes? Expériences locales en Europe

L'Harmattan, 12/2008, 240 p.
La première partie de cet ouvrage est consacrée aux dimensions européennes de la participation des jeunes. Le premier chapitre se focalise sur les enjeux européens et tente un essai de définition

de la participation locale des jeunes ; le second chapitre s'intéresse aux mises en œuvre en matière de participation locale des jeunes et s'appuie sur une présentation des résultats de l'enquête Up2youth.

BORDES (Véronique), VULBEAU (Alain)
Prendre place dans la cité. Jeunes et politiques municipales

L'Harmattan, 12/2007, 253 p.

Lorsqu'on parle des jeunes et des institutions locales, apparaît une relation diversement interprétée. L'institution donne-t-elle trop ou pas assez de place à la jeunesse? Les jeunes peuvent-ils prendre la parole et s'inscrire comme acteurs dans l'espace social de la commune? En explorant la ville de Saint-Denis, ses particularités historiques et sociales comme ses orientations politiques, cet ouvrage analyse dans quelles conditions se construit une politique municipale de jeunesse.

Jeunesse dans les quartiers populaires : guide à la réflexion méthodologique

Éditions du Conseil de l'Europe, 02/2007, 249 p.

Dans ce guide, le Conseil de l'Europe invite les autorités publiques et les citoyens à "repenser les politiques en faveur des jeunes des quartiers populaires, à la lumière du contexte d'aujourd'hui et des enseignements du passé". Ce guide propose également une réflexion et des outils pour dépasser les clichés et les préjugés "qui servent souvent de point de départ aux activités d'intégration" de ces publics.

SANTELLI (Emmanuelle)

Grandir en banlieue. Parcours et devenir de jeunes Français d'origine maghrébine

CIEMI, 2007, 320 p.

L'auteur a mené une enquête sur le parcours de jeunes Français d'origine maghrébine. Elle s'est intéressée à des jeunes qui étaient tous scolarisés dans un même quartier de la banlieue lyonnaise (resté anonyme) dans les années 1980. Elle a analysé leur parcours scolaire, leur insertion professionnelle, leur rapport au quartier, leur passage dans la vie adulte, leur processus identitaire.

BOUCHER (Manuel), VULBEAU (Alain)
Émergences culturelles et jeunesse populaire. Turbulences ou médiations?

L'Harmattan, 2003, 359 p.

Cet ouvrage nous propose une réflexion sur les enjeux et les significations des émergences culturelles portées par les jeunes dans les quartiers populaires et sur les mobilisations institutionnelles qu'elles suscitent.

Sur Internet...

<http://ressourcesjeunesse.fr>

Un des sites de l'Institut National de la Jeunesse et de l'Éducation Populaire

www.jeunes.gouv.fr

Portail interministériel d'information de la jeunesse. À l'adresse des 15-25 ans, les études, le logement, le travail, la santé et le civisme y sont présentés.



Document réalisé et publié par le CR•DSU

Le Centre de Ressources et d'échanges pour le Développement Social et Urbain Rhône-Alpes s'adresse aux acteurs dont les projets s'inscrivent dans un objectif de cohésion sociale sur un territoire: professionnels des collectivités locales, élus locaux, partenaires institutionnels, associations, chercheurs...

Son action: diffusion d'informations et de connaissances sous diverses formes, mise en réseau des acteurs, qualification collective, capitalisation d'expériences, soutien à certaines démarches locales...

Directeur de publication: Louis LEVÊQUE, Président du CR•DSU

Directrice de la rédaction: Isabelle CHENEVEZ, CR•DSU

Rédaction: Bernard BIER, sociologue
Frédérique BOURGEOIS, CR•DSU
Cédric FLUCKIGER, université Lille 3
Horia KEBABZA, université Toulouse Le Mirail
Daniel THIN, université Lumière Lyon 2
Alain VULBEAU, université Paris Ouest

Bibliographie: Yann BOMPARD, CR•DSU

Conception graphique: Yann BOMPARD, CR•DSU

Impression: Exaecom - 01960 Péronnas

Crédits photos:

- © Maksym Dykha - Fotolia.com: pages 1, 4 et 6
- © Delphimages - Fotolia.com: pages 1, 8 et 10
- © GUY F - Agence d'Urbanisme de Lyon: pages 1, 12 et 14
- © AFEV: pages 1, 16 et 18

Dépôt légal: Décembre 2011
ISSN 1960-2340



PREFECTURE DE REGION RHÔNE-ALPES

Rhône-Alpes Région

GRANDLYON
communauté urbaine

l'acsé

l'agence nationale pour
la cohésion sociale
et l'égalité des chances



GRENOBLE-ALPES
MÉTROPOLITAIN



isère
Conseil Général

Plus proche de vous!



CENTRE DE RESSOURCES ET D'ÉCHANGES POUR LE DÉVELOPPEMENT SOCIAL URBAIN RHÔNE-ALPES

4 rue de Narvik - BP 8054 - 69351 Lyon cedex 08

Tél: 04 78 77 01 43 - Fax: 04 78 77 51 79 - crdsu.secretariat@free.fr - www.crdsu.org

SIRET 415 021 377 000 15 - APE 9499Z