

Promouvoir la « citoyenneté » dans les quartiers populaires : les professionnels du développement social urbain à l'épreuve des enfants et des jeunes

Fostering “citizenship” in poor neighborhoods: The professionals of urban social development tested at children and young people

Benjamin Leclercq et Jeanne Demoulin

Numéro 80, 2018

Citoyenneté des enfants et des adolescents

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1044115ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1044115ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Lien social et Politiques

ISSN

1703-9665 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Leclercq, B. & Demoulin, J. (2018). Promouvoir la « citoyenneté » dans les quartiers populaires : les professionnels du développement social urbain à l'épreuve des enfants et des jeunes. *Lien social et Politiques*, (80), 171–189. <https://doi.org/10.7202/1044115ar>

Résumé de l'article

Cet article interroge les tensions qui régissent l'injonction à se comporter en citoyen dans les quartiers populaires en France. Plus spécifiquement, il s'intéresse aux pratiques des professionnels du développement social urbain, recrutés ou mandatés par des organismes HLM pour lutter contre les incivilités dont les enfants des locataires sont rendus responsables (dégradations, vandalisme...). Les interventions sociales conçues par ces professionnels à l'intention des enfants et des jeunes s'apparentent à des formes d'éducation à la citoyenneté qui oscillent entre normalisation des conduites et valorisation de l'engagement pour le bien commun. D'un côté, elles constituent des expériences susceptibles d'engendrer des questionnements profanes sur le vivre-ensemble dans la Cité. De l'autre, en demeurant tributaires d'une approche gestionnaire de l'espace public, elles résistent mal au simple rappel des normes élémentaires du savoir-vivre en société. Pour éviter cette approche morale de la citoyenneté, les agents cherchent alors à donner des capacités à leur public afin que celui-ci résolve de lui-même les problématiques auxquelles il est confronté. Ce travail participatif est redevable d'une conception capacitaire de la citoyenneté, impliquant une maîtrise préalable de la civilité. Il s'adresse ainsi aux jeunes les plus influents, les « grands frères » qui détiennent des compétences d'encadrement de leurs pairs. Les professionnels cherchent alors à leur donner des « codes » pour être reconnus comme partenaires des institutions. Mais ce partenariat implique d'acquérir des compétences d'adaptation aux façons de faire et de dire la politique locale qui n'autorisent pas ces jeunes à publiciser leurs critiques ordinaires du fonctionnement institutionnel.

Promouvoir la « citoyenneté » dans les quartiers populaires : les professionnels du développement social urbain à l'épreuve des enfants et des jeunes

BENJAMIN LECLERCQ

(Doctorant au LAVUE, UMR CNRS 7218, équipe CRH - Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis)

JEANNE DEMOULIN

(Post-doctorante au LAVUE, UMR CNRS 7218, équipe Mosaïques)

Les politiques publiques françaises à destination des quartiers dits « sensibles » se caractérisent historiquement par une injonction à la « citoyenneté » des personnes qui y vivent. La notion de citoyenneté y revêt une double acception. Il s'agit, d'une part, d'encourager la participation des habitants à la vie publique, suivant une dimension politique de participation aux prises de décision concernant le quartier, et d'autre part, d'éduquer ou d'intégrer les populations qui vivent dans ces territoires. L'injonction à « être citoyen » consiste donc à fabriquer des sujets politiques, intéressés par la vie de la cité, et des sujets civiques, respectueux de certains modes de vie et des fonctionnements de la vie en société. Les recherches menées sur ces territoires ont montré que c'est surtout une pédagogie descendante de la citoyenneté qui est véhiculée par les institutions (Donzelot, Mével et Wyvekens, 2003) : alors que les actions sociales territorialisées sont défendues comme des « laboratoire[s] de la démocratie » (Kirszbaum, 2015), le constat est que c'est d'abord une visée d'intégration de « populations spécifiques » qui est poursuivie (Demoulin, 2016). L'injonction à la citoyenneté se décline en une injonction à la participation, portée tant par les institutions les plus éloignées

du quotidien des quartiers que par celles qui y œuvrent quotidiennement. Ainsi, les législations successives relatives à la Politique de la ville n'ont eu de cesse de renouveler cet impératif (Carrel, 2013) et la mise en œuvre de la participation des habitants est un leitmotiv des acteurs associatifs qui y sont implantés – centres sociaux, clubs de prévention... (Bresson, 2004) Nombre de recherches ont porté un regard critique sur les effets de telles politiques : la participation a été identifiée comme étant davantage un prétexte pour éduquer les habitants qu'un moyen de permettre aux couches populaires de participer à la définition même des politiques publiques qui leur sont destinées (Warin, 1997 ; Carrel, 2013 ; Bacqué et Mechmache, 2013). Dans le même ordre d'idées, les actions menées sous l'égide de cette politique ont plus souvent été appréhendées comme des appels normatifs à la civilité que comme des sollicitations à même de produire de l'engagement politique, social ou culturel pour une communauté locale (Murard, 2009).

Forts de ces conclusions, nous nous intéressons dans cet article aux tensions qui traversent l'injonction à se comporter en citoyen, entre appel à la civilité et incitation à l'engagement pour un monde commun. Pour ce faire, nous analyserons des actions dans lesquelles nous observons une cristallisation de ces tensions, des actions dites de « développement social urbain » (DSU¹) commanditées par les organismes HLM dans les quartiers dits « sensibles ». Plus spécifiquement, l'article vise à mettre au jour les formes de citoyenneté auxquelles concourent ces actions lorsqu'elles s'adressent aux enfants et aux jeunes, qui constituent de fait le public majoritaire des actions engagées.

L'objectif est donc double. Il s'agit d'analyser les logiques d'action qui animent les commanditaires des actions de DSU et les professionnels qui les portent, ainsi que les formes de citoyenneté développées par ce biais auprès des enfants et des jeunes. Il s'agit également de documenter et de caractériser les formes de « citoyenneté ordinaire » (Neveu, 2004 ; Carrel, Neveu et Ion, 2009 ; Carrel et Neveu, 2014) qui émergent au cours ou à l'issue des situations de face-à-face entre enfants, jeunes et professionnels du DSU. Autrement dit de mettre au jour les effets de telles actions en termes de citoyenneté des enfants et des jeunes.

L'analyse s'appuie sur les enquêtes menées dans le cadre de nos doctorats respectifs, réalisés en conventions industrielles de formation par la recherche (CIFRE²) en région francilienne, au sein d'un organisme HLM pour l'un et au sein d'une structure associative en charge de missions de DSU

pour des bailleurs pour l'autre. Ayant adopté une méthodologie d'observation participante, nous avons à charge d'accompagner ou de concevoir des projets de DSU. Cela nous a permis de côtoyer durant plusieurs années les professionnels du DSU et leurs collègues et d'observer les actions mises en œuvre. Les données ainsi recueillies ont été complétées par des entretiens avec les parties prenantes du DSU et par une analyse documentaire d'écrits autour du DSU et du logement social.

Après avoir abordé les enjeux de l'éducation à la citoyenneté pour les organismes HLM, nous interrogerons les effets de cette pédagogie en acte. Nous analyserons d'abord la manière dont les actions portées par les DSU, lorsqu'elles s'adressent aux enfants et aux jeunes, sont structurellement traversées par une tension entre promotion d'une citoyenneté ordinaire et appel à la civilité. Nous verrons comment une acception capacitaire de la citoyenneté est alors mise en avant : prendre des responsabilités dans l'espace local requiert ainsi de maîtriser les règles élémentaires de la civilité. Nous nous intéresserons ensuite aux actions menées auprès des « grands frères » et aux formes de citoyenneté qui sont promues lors de l'accompagnement proposé par les DSU. Nous montrerons ce faisant l'ambivalence de cet accompagnement, qui oscille entre promotion de leurs initiatives et normalisation des façons d'agir dans l'espace public.

1. Les organismes HLM à l'épreuve des « populations spécifiques »

1.1 L'émergence du DSU dans les organismes HLM : éducation et intégration

Depuis les origines du « Mouvement HLM », les organismes gestionnaires de logement sociaux ont pour vocation de « loger le peuple » dans des conditions décentes (Flamand, 1989). Le logement est alors considéré comme un support de l'intégration républicaine des populations logées, selon un discours qui fait rimer épanouissement social et responsabilisation citoyenne. À la fin des années 1970, alors que le peuplement du logement social connaît des transformations majeures³, un rapport du Mouvement HLM note ainsi :

[Le Mouvement HLM a pour but] de servir aussi bien que possible, le progrès social par l'habitat, et de répondre au mieux aux besoins des habitants. La mission des organismes HLM

n'est pas seulement de procurer un toit à ceux qui n'en ont pas [...]. Elle est aujourd'hui de [...] contribuer à la promotion des hommes par l'habitat : que, par le logement et le cadre de vie, les habitants des villes et des campagnes soient mieux à même de s'épanouir et de participer pleinement à la vie de la société, en citoyens responsables⁴[...]

Les discours officiels du Mouvement HLM mettent en avant des populations dites « spécifiques » ou « à problèmes » : « Plus une population est pauvre ou marginalisée, plus elle doit faire l'objet d'un traitement préférentiel », et les organismes HLM « mèneront une action spécifique auprès des populations les moins aptes à s'intégrer à un habitat collectif, au niveau de la conception du logement, des équipements et de l'accompagnement social ». La vocation intégratrice et les actions qui en découlent sous la forme d'animations sociales sont alors développées selon un double registre, éthique et gestionnaire.

La nécessité d'agir auprès des populations spécifiques selon une visée de responsabilisation sociale et citoyenne se poursuit au cours des décennies suivantes. Selon les discours officiels, les organismes ont à se montrer attentifs « au mode de fonctionnement de leurs groupes » et « intervenir en tant qu'agents régulateurs de ceux-ci⁵ ». Pour cela, il est préconisé une attention renouvelée à la « régulation et à l'apprentissage de la vie collective ». Il apparaît alors dans les discours officiels que plus le locataire sera « citoyen », plus le peuplement sera « satisfaisant⁶ ». Le locataire citoyen est un locataire qui fait preuve de sa « capacité à vivre en collectivité (avec ce que cela implique de solidarité passive ou active, de capacité d'échanges et de discussion avec les autres locataires) » et donc de sa capacité « à participer (à la gestion et à l'évolution de son cadre de vie) ». Au contraire, le défaut de participation conduit à « une vie collective insupportable » et « des difficultés de cohabitation, des incompatibilités ».

1.2 Les chargés de DSU : une logique sociale sous contrainte gestionnaire

Au cours des années 1990, les bailleurs commencent à travailler avec des professionnels spécialisés dans l'accompagnement social, largement portés par des idéaux proches de ceux du travail social, à savoir des idéaux « construits autour de l'autonomie des personnes, des groupes et des communautés, voire de leur émancipation, avec l'affirmation de puissants idéaux

démocratiques et humanistes» (Autès, 1999). Leur activité est traversée dès le départ par une tension classique du travail social, entre encadrement et émancipation des populations (Autès, 1999). Toutefois, cette tension se trouve renforcée par le fait que leur travail est positionné comme un « service support » pour la gestion patrimoniale : les commanditaires des actions sont les gestionnaires des organismes HLM, ceux qui veillent au bon entretien du patrimoine et à la pérennité des investissements (Demoulin, 2016). Les actions de DSU sont ainsi envisagées comme des « solutions sociales » lorsque les « solutions techniques » ne fonctionnent plus, selon les termes des acteurs. Elles doivent dès lors concourir à améliorer la propreté des résidences, éviter les dégradations, remédier au vandalisme ou encore régler les conflits de voisinage pour ne citer que quelques exemples. Les gestionnaires demandent ainsi à ce qu'un travail soit mené auprès des locataires porteurs de comportements considérés comme déviants, eu égard aux règlements intérieurs des résidences.

Majoritairement âgés de 25 à 35 ans, la plupart de ces professionnels sont issus de formations universitaires en sociologie, en science politique ou en urbanisme, et se sont pour beaucoup spécialisés au second cycle dans l'action publique locale (Demoulin, 2016). Certains disposent d'une à deux expériences professionnelles préalables dans des secteurs dans lesquels l'injonction participative s'est bien implantée (milieu associatif de l'insertion ou de l'animation socioculturelle, services municipaux de développement local...). Ils sont ainsi largement imprégnés de référentiels de l'action publique qui ont pris leur essor dans la lignée du tournant de modernisation des services publics des années 1980 – partenariat, transversalité, territorialisation, etc. (Ion, 1990), mais aussi par les déplacements de l'intervention sociale du modèle assistanciel et protectionnel, centré sur l'assistance des individus incapables de satisfaire leurs besoins vitaux, à un registre capacitaire (Genard, 2007). Cela les conduit à incorporer les impératifs contemporains de l'action sociale construits autour d'un paradigme d'autonomisation et de capacitation des individus (Genard, 2013).

Pour concilier les objectifs de normalisation des comportements avec une pédagogie de la citoyenneté, les professionnels défendent une rhétorique participative de « l'habitant acteur ». Selon cette logique, les résidents « *détiennent la solution* »⁷ aux problématiques auxquelles ils sont confrontés dans leur vie quotidienne. Par extension, les locataires sont incités à résoudre par eux-mêmes les « dysfonctionnements » constatés par les gestionnaires.

Les publics sont identifiés comme des «ressources», qui disposent de «capacités», de potentialités que les praticiens se doivent d'activer (Genard, 2013).

Ainsi, les thèmes d'interventions portés par les logiques gestionnaires, comme la propreté des espaces collectifs ou la lutte contre les dégradations du patrimoine, deviennent des prétextes pour encourager les populations à interroger leur place et à agir dans leur résidence. Il s'agit par exemple d'inciter les habitants à «devenir acteur de la propreté de leur immeuble», ou encore de «développer la convivialité entre voisins pour favoriser la prise de conscience d'une résidence plus propre⁸». En promouvant le «mieux vivre-ensemble» et «l'amélioration du cadre de vie» par l'action collective, on souhaite construire des situations politiques, au sens d'«activité pratique par où les humains s'interrogent sur la bonne façon de vivre ensemble» (Bidet *et al.*, 2015). En essayant de susciter ce type de réflexions chez les individus, les DSU promeuvent une «citoyenneté ordinaire», au sens d'une «capacité des individus à percevoir, pratiquer et formuler des jugements sur le vivre-ensemble et le bien commun» (Carrel et Neveu, 2014), qui oscille constamment entre une incitation à questionner et contribuer à la vie collective de la cité, et des appels à la civilité. À la fois pensées pour promouvoir des formes d'implications ascendantes pour la communauté résidentielle, ces interventions sont également porteuses d'une logique normative descendante en ce qu'elles visent l'intégration d'un certain type de comportement, celui d'un habitant actif, respectueux de son environnement et impliqué dans la gestion de son immeuble.

2. Des actions d'éducation sous tension : appel à la citoyenneté et encadrement moral des jeunes et des enfants

Parce que leurs comportements dans les espaces résidentiels posent souvent problème aux gestionnaires, les enfants et les jeunes constituent un public privilégié des actions de DSU. Qu'elles se destinent aux jeunes «à la marge», sous forme de chantier «d'insertion», ou aux enfants, toujours prompts à participer aux animations dans les espaces extérieurs, les interventions véhiculent une pédagogie de la citoyenneté qui vise une transformation des conduites.

2.1 Les enfants et les jeunes : un public privilégié des actions de DSU

Les règles à respecter par les locataires, celles qui définissent le comportement attendu, sont largement définies par les contrats de location et règlements intérieurs des résidences (Demoulin, 2016). En grande partie similaires d'un organisme à l'autre, ils édictent un certain nombre de consignes qui visent directement le comportement des enfants et des jeunes. On peut ainsi lire dans le contrat de location de l'un des organismes étudiés qu'il ne faut pas « laisser les enfants jouer ou stationner dans les parties communes, si ce n'est dans les emplacements réservés à cet usage, dont ils devront respecter l'aménagement, notamment en évitant de disperser le sable hors des bacs, etc. ». De même, un règlement intérieur stipule qu'« il est interdit de pratiquer des jeux en dehors des zones prévues à cet effet, notamment dans les halls, les couloirs et les escaliers ». Enfin, ce dernier point visant plus spécifiquement les « jeunes », les « rassemblements » dans les parties communes sont interdits : « Il est strictement prohibé tout rassemblement dans les parties communes de nature à nuire à la tranquillité des habitants. » Des gestionnaires que nous avons rencontrés ont notamment évoqué *« une problématique récurrente d'enfants âgés de deux à treize ans qui jouent dans la cour sans la surveillance de leurs parents »*, des enfants *« livrés à eux-mêmes tard dans la soirée, en plus des adolescents qui sont également présents, [ce qui] favorise les actes de vandalisme, les dégradations régulières »*, des jeunes à l'origine de *« problèmes de délinquance récurrents qui perdurent »*. Le DSU doit ainsi remplir un rôle d'éducateur des plus jeunes mais également de leurs parents, qui ne rempliraient pas leur mission éducative de manière satisfaisante.

Dès lors, un certain nombre d'actions sont directement conçues pour travailler avec les enfants et les jeunes dans l'optique de transformer leurs comportements. Ils ont été incités à engager un travail sur eux-mêmes, en réfléchissant à leur comportement dans les espaces résidentiels. À propos d'une action de ramassage des déchets, Lucie (DSU Association Atlas), explique par exemple que l'objectif est :

[De leur] *montrer l'importance [...] de tout ce qui est jeté. Et en même temps d'essayer de délivrer des messages, sans avoir un côté très « donneur de leçons », mais en leur posant des questions : qui est-ce qui nettoie, comment ça a atterri là, etc. [Elle estime qu'ils sont ainsi] amenés à réfléchir sur certains sujets : comment est-ce qu'on peut améliorer le quartier, quel*

quartier vous aimeriez avoir vous ? Qu'est-ce qui est gênant dans votre quartier, qu'est-ce qui vous gêne vous ? Qu'est-ce qu'on pourrait délivrer comme message ?

Les enfants constituent également un public privilégié dans la mesure où ils sont souvent prêts à participer, même lorsque les actions ne leur sont pas directement destinées. Ainsi, lorsque ces professionnels cherchent à promouvoir les liens de proximité, le tri sélectif ou les économies d'énergie auprès des adultes, c'est essentiellement un public juvénile qui répond présent. Les agents modulent alors leurs animations pour s'adapter à ce public, en intégrant par exemple une dimension ludique aux activités de sensibilisation qu'ils élaborent (jeux dits «écocitoyens», goûters...). La transformation des conduites des enfants est alors en jeu, mais la transformation des pratiques des parents et, plus largement, des voisins de ces enfants l'est également : ils sont ainsi considérés comme « passeurs » ou « inspireurs » pour transformer les usages de leur entourage (Ambert, 1992 ; Knafo et Galansky, 2008 ; Gayet-Viaud, Rivière et Simay, 2015 ; Demoulin, 2016), mis en situation d'apprentissage et en position de relais éducatifs. Lucie (DSU Association Atlas) note ainsi à ce sujet : *« Ils ont des manières très sympathiques et très mignonnes de délivrer des messages. »*

Les jeunes sont également envisagés à l'aune du rôle de « passeur » ou d'« inspireur » qu'ils peuvent jouer auprès des autres jeunes. En les associant par exemple à la réfection des cages d'escalier, à la construction de mobilier d'extérieur ou à l'entretien de la résidence, les agents de DSU font le pari que ces jeunes seront pris pour modèle par d'autres.

2.2 Le DSU à l'épreuve des jeunes

Les chantiers d'insertion sont l'une des actions phares engagées auprès des jeunes. Ils sont initiés là où les gestionnaires font le constat d'actes de vandalisme ou d'incivilités répétés. Ils reposent sur l'idée que des travaux de réparation ou d'embellissement du patrimoine réalisés par des jeunes seront davantage respectés par leurs pairs et que ce travail permettra aux jeunes impliqués de faire l'apprentissage de comportements plus « adaptés ». Ainsi, ce sont les publics considérés comme les plus « à la marge » qui sont « recrutés » pour de telles opérations, les *« plus en difficultés [...] [issus] des classes SEGPA [Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté] »* (Magali, DSU Association Delta), des *« sortants de prison »*, ou aux *« parcours de vie compliqués, qui se sont retrouvés à la rue très jeunes, qui ont fait le 115¹⁰ toute*

leur jeunesse» (Nathalie, DSU Fleuve Immobilier).

Nathalie explique que ces actions visent à *«inciter [les jeunes] à être créatif sur leur cadre de vie, donc sur l'amélioration du quartier»*. D'après elle, *«en se faisant valoriser, [les jeunes] arriveront aussi à dépasser cette frontière du quartier, et aller vers l'extérieur pour aller peut-être frapper à la porte du Pôle Emploi, frapper à la porte de la Mission locale... pour chercher des formations»*. Elle fait ainsi le récit d'une expérience *«réussie»* de chantier d'insertion auprès de jeunes engagés pour repeindre les soubassements d'une *«résidence neuve [...] régulièrement taguée»* :

Ça a été hyper bien accueilli par les habitants. Y en a qui sortaient de la fenêtre et qui les applaudissaient ! [...] Y en a un je m'en rappelle [...] il me disait « mais j'ai jamais été aussi aimé de ma vie ! » [...] ça l'a boosté le fait de voir que quand il faisait un truc utile pour [...] les locataires, les locataires les voyaient différemment. [...] Le fait d'entendre du positif [...] ça l'a incité à faire une formation en peintre en bâtiment.

Si ces chantiers d'insertion visent ainsi à *«changer l'image»* portée par et sur ces jeunes, ils font surtout l'objet d'un important travail d'encadrement éducatif. Les DSU sont pour cela accompagnés par des éducateurs spécialisés. Dans certains cas, les jeunes doivent s'engager à utiliser l'argent récolté pour *«une visée essentiellement professionnelle, comme le permis de conduire...»*, ou donner l'*«engagement moral de s'inscrire à la mission locale à la suite du chantier pour qu'ils rentrent dans un parcours d'insertion»* explique Magali (DSU Association Delta). Cette dernière considère ainsi ces actions comme des *«projets complets»* dans lesquels les individus prennent à la fois conscience des règles de vie nécessaires au bon fonctionnement de la société, mais apprennent aussi à les appliquer (Demoulin, 2016).

Si ce dispositif permet indirectement de valoriser des formes d'implication pour l'amélioration du quartier, ils s'apparentent surtout à des dispositifs d'aide à l'emploi visant à *«occuper»* les *«jeunes»* (Juhem, 2000). Suivant le présupposé selon lequel le désœuvrement des jeunes est à l'origine de leur prétendue inclinaison à la violence ou aux *«incivilités»*, ces dispositifs les encouragent à s'insérer dans le marché du travail. L'outil concilie ainsi les attentes des DSU et des gestionnaires : *«les jeunes, mieux intégrés au sein du voisinage, seront davantage acceptés par les autres locataires et se livreront moins à des actes dits de vandalisme»* (Demoulin, 2016). Bien qu'à

travers ces dispositifs, l'implication des jeunes dans les résidences est mise en scène et valorisée par l'institution, celle-ci peine à apparaître comme « expérience ordinaire » de la citoyenneté : les formes d'encadrement que ces dispositifs impliquent semblent davantage faire office d'appels à la civilité, de sollicitations à s'insérer tout en respectant un cadre institué, que comme des moments propices à l'expression de questionnements profanes sur la vie en société.

2.3 L'éducation des enfants

Portées par une commande gestionnaire réinterprétée par les DSU, les actions qui s'adressent aux enfants oscillent de la même manière entre appel à la civilité et valorisation d'une contribution ordinaire au bien commun.

Célia (DSU Confluence Immobilier) a ainsi mené un atelier jardinage en tentant d'inculquer aux enfants un « concernement » pour la résidence et pour la vie publique, au sens d'une « sensibilité orientée vers une part du monde qui s'exprime par un comportement plus ou moins actif » (Brunet, 2008). Pendant que les enfants jardinaient, les encadrants insistaient sur des valeurs de partage et d'entraide, en expliquant par exemple que les plantes aromatiques pourront servir à l'ensemble des résidents (cuisine individuelle, repas partagé...). À l'issue de l'atelier, les enfants se sont mis à arracher machinalement les plantations. Les encadrants ont alors changé de rhétorique, passant d'un répertoire de la démonstration indirecte, sous couvert de convivialité, à un registre purement moral, rappelant à l'ordre les enfants ayant arraché les plantations. Ainsi, lorsque les situations révèlent les « incompétences » relatives des enfants en matière de relation en public (Gayet-Viaud, Rivière et Simay, 2015), la pédagogie citoyenne que ces interventions véhiculent résiste mal à l'injonction à la civilité octroyée auprès des populations. Dès que les comportements des enfants transgressent ce que les professionnels considèrent comme les normes élémentaires du savoir-vivre, ces derniers se muent en « *donneurs de leçons* » (Lucie, Association Atlas), ce qui entre en contradiction avec les principes défendus par ces agents tels que nous les avons rappelés précédemment.

Ainsi, Elsa (DSU Association Atlas) a organisé une « fête des voisins » avec un petit groupe d'habitants, et a loué une machine à maïs soufflé et un château gonflable pour l'occasion. Si l'action était pensée pour impliquer les habitants dans la vie collective, elle a finalement été perçue comme un échec par ses organisateurs : « *c'est une garderie* », « *les gens se sont pas mélangés* »

estiment-ils à l'issue de l'évènement. De fait, seule une vingtaine d'adultes étaient présents contre près d'une centaine d'enfants. Les DSU espéraient au départ susciter une dynamique conviviale et pédagogique par laquelle les résidents, en étant acteurs de l'évènement, feraient l'expérience d'un « mieux vivre-ensemble ». À la place, les DSU se sont improvisés agents de l'ordre envers les enfants, pour s'assurer que ces derniers partagent équitablement le château gonflable. Leurs réprimandes s'adressaient essentiellement à un groupe de garçons d'une dizaine d'années, lesquels avaient accaparé la structure au détriment des filles et des plus jeunes qui s'en retrouvaient privés.

Les professionnels du DSU développent ainsi des actions éducatives envisagées comme des expériences citoyennes auprès de leur public : en incitant les enfants et les jeunes à participer à l'embellissement des résidences ou au développement du lien social entre les habitants, ces derniers sont encouragés à questionner le vivre-ensemble dans la cité. Néanmoins, cette pédagogie résiste mal à la simple injonction à la civilité. La place que les enfants et les jeunes sont invités à prendre dans leurs espaces de vie reste en effet largement orientée par une définition gestionnaire d'un espace public circonscrit tant par les normes sociales traduites et véhiculées par les règlements intérieurs de résidences, que par celles portées par les professionnels du DSU.

Ceux-ci entendent en effet renforcer les capacités de leurs publics à résoudre d'eux-mêmes les problèmes qu'ils rencontrent au quotidien. Cette acception de l'intervention sociale suppose que tous les êtres détiennent des potentialités pour devenir acteur de leur quotidien (Genard, 2013). Dans cette conception capacitaire du monde social, la pratique de la citoyenneté suppose que les individus acquièrent la faculté de répondre de leurs paroles et de leurs actes. Autrement dit, « des conditions préalables sont nécessaires pour avoir accès au droit de cité » (Bouamama, 1995 : 27). Pour les enfants et les jeunes « déviants » des quartiers « sensibles », l'acquisition de ce droit de cité implique d'abord de comprendre et respecter les règles élémentaires du savoir-vivre en collectivité. Pour ceux qui détiennent déjà ces compétences et se sentent déjà « concernés » par le vivre-ensemble, les DSU proposent de pousser plus loin cette logique capacitaire. L'engagement ordinaire de ces individus est sollicité pour rentrer dans une « logique d'action », celle portée par les professionnels.

3. Lorsque le DSU mise sur les « grands frères » : l'apprentissage des « codes » de l'action publique

La logique capacitaire qui anime la pédagogie citoyenne des DSU amène ces professionnels à miser sur des publics qui détiennent des potentialités particulières dans l'espace local. Il s'agit notamment de « grands frères » qui se sentent non seulement « en devoir de s'occuper de leurs collatéraux, mais aussi, par assimilation, des autres jeunes de leur cité » (Duret, 1996 : 12). Les DSU proposent alors de les accompagner dans l'exercice de leur citoyenneté en tant que partenaires de leurs interventions, mais aussi en tant qu'interlocuteurs privilégiés des autres institutions locales.

3.1 Des « jeunes » partenaires du DSU

Forts d'une vision de la participation qui considère leurs publics comme des « ressources », les DSU envisagent d'accompagner certains jeunes, les plus disposés à prendre des responsabilités dans l'espace local, à travailler à leurs côtés dans la transformation du cadre de vie. Cet accompagnement est là encore tributaire d'une vision gestionnaire de la participation : si les jeunes exerçant une influence sur la vie locale s'impliquent publiquement dans l'amélioration du quartier, ils pourraient alors faire rayonner autour d'eux un intérêt pour cette activité auprès de leurs pairs et des plus jeunes. Selon ce principe, les « grands frères », érigés en partenaires de l'action publique, pourraient inciter les autres à respecter les espaces résidentiels. Si l'on suit l'approche de Duret (1996), les « grands frères » sont de jeunes hommes détenteurs d'une autorité sur leurs pairs ou sur les plus jeunes qui leur permet de devenir des médiateurs entre la famille, les institutions et l'espace de la cité. Forts de ces dispositions à encadrer leur entourage, ils sont envisagés comme des « ressources » incontournables pour les DSU. En cherchant à les impliquer dans la vie locale et à valoriser leurs initiatives, les DSU ambitionnent alors de les aider à développer leurs capacités à pouvoir transformer socialement leur quartier, et à être reconnus par les institutions locales pour leurs compétences d'intermédiation.

Valoriser l'implication des « grands frères » est envisagé comme un levier pour renforcer les initiatives éducatives que les DSU élaborent. Nathalie (DSU Fleuve immobilier) estime ainsi que l'attachement au quartier des « grands frères » peut servir son ambition : susciter du concernement pour les espaces collectifs de la résidence auprès des autres populations « déviantes ». Elle estime qu'elle peut valoriser leur influence sur le quartier en l'orientant autour

des activités pédagogiques et créatrices de lien social qu'elle élabore. « *Ils connaissent tous les jeunes du quartier, et ils savent les gérer !* » Avoir des jeunes positionnés en « grands frères » dans les animations de DSU permet de reconnaître et renforcer leurs compétences d'encadrement, c'est-à-dire leur « pouvoir d'intervenir dans la vie des enfants, de leur interdire ou de les autoriser, de les conseiller, de les aider, de parler en leur nom » (Duret, 1996 : 107). Les DSU peuvent alors éduquer autrement les enfants qui « *traînent dehors* » durant leurs animations : en déléguant l'activité disciplinaire aux « grands frères », notamment le rappel des règles élémentaires de la civilité, les DSU peuvent se concentrer sur les messages citoyens qu'ils cherchent à faire passer.

Pour s'assurer que ces « jeunes » puissent s'instituer comme véritables relais éducatifs, les DSU estiment nécessaire de les former à la méthodologie de « projet » d'action sociale telle que ceux-ci la pratiquent. Cet accompagnement suppose alors de les initier à leur propre travail de développeur de la vie locale. Nathalie (DSU Fleuve Immobilier) note ainsi qu'« *ils ont des idées mais ils ont pas forcément les épaules pour la structurer et la monter. Parfois même ils manquent de réseau. [...] Faire une animation par exemple de Noël toute bête, ils savent pas qui contacter pour avoir un barnum* ». Aussi, elle procède par étape pour qu'ils puissent progressivement gagner en autonomie, en leur confiant d'abord le rôle de médiateur auprès des plus jeunes. À propos de l'un des groupes de jeunes avec lequel elle travaille, elle explique : « *Je [leur] ai dit [...] Le seul truc que vous devez vous préoccuper, c'est d'acheter des goûters pour les gamins, de ramener du monde, et vous m'faites une super affiche que moi j'diffuse à fond.* » En érigeant le collectif au rang de partenaire des actions sociales du bailleur, son travail a suscité la convoitise des autres institutions locales. Nathalie a en effet réuni autour d'elle le soutien des autres agents DSU des bailleurs du quartier. Même la mairie l'a contactée pour « *travailler* » avec eux. Son objectif est désormais qu'« *au fur et à mesure du temps, [les jeunes] comprennent la logique d'action : comment est-ce qu'on monte un projet, qui c'est qu'on appelle... Et ne plus avoir peur d'appeler les [institutions] quoi* ».

Dès lors, l'accompagnement proposé par les DSU est porteur d'une citoyenneté paradoxale : s'il constitue une forme de reconnaissance institutionnelle de l'engagement ordinaire des jeunes des cités, il implique également un travail de canalisation de leurs initiatives pour que celles-ci demeurent au service des institutions. En ce sens, l'action pédagogique des DSU est héritière

d'une approche capacitaire de la citoyenneté, par laquelle l'engagement des jeunes nécessite d'être accompagné pour obtenir droit de cité (Bouamama, 1995). Pour que leur participation à la vie du quartier soit institutionnellement reconnue, ces jeunes doivent ainsi faire la preuve de leurs compétences. Leur engagement ordinaire pour le bien commun nécessite de se professionnaliser, de s'acculturer aux façons de faire et de penser des DSU.

3.2 De l'engagement ordinaire à la notabilisation

La pédagogie capacitaire de la citoyenneté véhiculée par les professionnels du DSU implique donc que les « grands frères » acquièrent les codes de la participation à la vie publique. Les DSU entendent ainsi les initier au montage de projet d'action sociale, mais aussi aux façons de se comporter avec les institutions. Romain (DSU Association Atlas) indique par exemple que « *le problème des jeunes des quartiers, c'est [qu'il y en] a beaucoup qui ont les diplômes, qui ont tout, juste on leur a pas donné les codes pour s'en sortir dans une autre classe sociale* ». Aussi, il envisage son action auprès des jeunes comme un apprentissage des codes de langage et des logiques de fonctionnement des acteurs locaux de la politique de la ville. Son objectif est que ces jeunes « *se fassent eux-mêmes citoyens actifs* », c'est-à-dire qu'ils « passent d'une étape de la constatation, à une étape de l'accomplissement pour la communauté [...] pour le bien collectif ». Au cours de notre enquête, Romain et l'un de ses collègues, Akim, ont accompagné la création d'une association de jeunes au sein d'une cité qui était considérée comme « particulièrement difficile » par le bailleur (projet de rénovation urbaine conflictuel, tensions entre le bailleur et les habitants, violences entre les jeunes du quartier et ceux des cités voisines...). Les jeunes mobilisés par les DSU dans cette optique ne sont pas « *les mecs qui dealent en bas du bloc* » : Romain explique qu'ils ont fait appel à des jeunes identifiés comme « *des ressources* » par les éducateurs du club de prévention local, mais également à « *[ceux] qui sont arrivés plus ou moins à s'en sortir [...] ceux sur qui on peut compter* » et qui leur ont été recommandés par un groupe de mères de famille du quartier.

Un collectif puis une association sont rapidement formés. Les profils sociaux des membres du bureau correspondent aux profils initialement recherchés par les DSU. Âgés de 20 à 30 ans, la plupart sont diplômés et insérés dans le monde du travail. Le trésorier de l'association est ingénieur commercial dans un grand groupe, tandis que la secrétaire est auxiliaire de vie scolaire dans une école. La position du président de l'association, en recherche d'emploi, apparaît plus instable, mais lui confère une disponibilité

pour participer. Il dispose également selon Akim d'un savoir-être qui lui concède un rôle de « leader » au sein du quartier : « *il a déjà un gabarit qui impose [...] il connaît tout le monde, il a une voix qui porte...* »

De la rédaction des statuts aux premiers projets de l'association, les DSU ont formé les jeunes à la maîtrise des codes de l'action publique locale, qu'il s'agisse, explique Romain, de la « *logique administrative* » ou du fonctionnement des institutions (centres sociaux, collectivités locales, préfecture...). Les jeunes sont ainsi érigés au rang d'interlocuteurs des élus ou des agents institutionnels : « *on clarifie ce qu'ils ont à dire [...] par exemple, quand ils parlent, je leur fais des fiches outils de langage avec les mots clefs* ». L'apprentissage de la citoyenneté demeure ici tributaire d'une définition institutionnelle du politique (Bidet et al., 2015). Pour que l'engagement des jeunes trouve une reconnaissance auprès des autres acteurs locaux, il leur faudrait s'adapter à leur mode de fonctionnement et notamment à leurs éléments de langage et leurs façons de procéder. Les jeunes sont alors incités à faire la preuve de leurs compétences, notamment celle de s'acculturer aux façons de dire et de faire de la politique telle que les institutions locales l'envisagent.

Au-delà de l'apprentissage de la « *grammaire du parler en public* » (Céfaï et Trom, 2001), les DSU encadrent également les orientations de l'association. Lors d'une réunion, les DSU ont ainsi cherché à convaincre les membres du bureau de prendre en compte les préoccupations des « institutionnels ». Pour ces derniers, le problème de « *guerre de bandes* » entre les quartiers doit disparaître. Dès lors, les DSU souhaitent que l'association travaille en ce sens, en accueillant, par exemple, les publics des autres quartiers. Mais le président de l'association a une autre interprétation de la situation : il estime que si le quartier en est arrivé là, c'est d'abord parce que les institutions ont « *abandonné le quartier* » : « *On va pas se mentir, [la cité] a toujours été vic-time d'injustices [...] Quand tu vois que dans un quartier, ils ont deux centres sociaux [...] et [la cité] en a pas [...] C'est un quartier où les gens ils ont l'impression d'être laissés pour compte.* » Alors qu'il considère comme une injustice le fait que les institutionnels parlent en mal du quartier dans leurs réunions partenariales, il est encouragé par les DSU à changer de perspective, comme le montre l'échange suivant auquel nous avons assisté :

— Akim : [Le bailleur] est ce qu'il est [...] Vous avez des problèmes avec [lui] au niveau des logements [...] Mais par ailleurs, il met aussi des moyens et de l'énergie pour qu'on vous accompagne sur un certain nombre de choses. Notamment sur la création de cette association. Ya quand même aussi des mains qui sont tendues [...] C'est vrai qu'il manque des choses, c'est vrai que peut-être, y a cette [mauvaise] image mais [...] j'ai senti comme ça, des gens qui avaient envie de faire, qui avaient envie d'aider, c'est peut-être le point de départ ici de quelque chose qui peut changer.

— Président : Faut un début à tout [...] Mais les années précédentes ils étaient où ? Ils s'intéressaient pas à nous [...] En 2011, on avait monté un projet de ski tout ça tout ça, et [le club de prévention] nous avait dit « on va vous aider » tout ça. Voilà, le maire il a fait une réunion « bon on va vous donner une petite enveloppe, tout ça, mais... Attention, à votre tour, j'veux pas entendre de bêtises ! » Ok, c'est une façon d'acheter la paix sociale. Mais, j'sais pas. Qu'est-ce qu'on en fait des autres ? Et si on n'était pas venu toquer, ça veut dire qu'on restait dans notre coin à moisir ?

— Romain : Oui, c'est vrai qu'y a une... Après on va pas s'étendre là-dessus [...] La mairie, depuis des décennies, elle a tout fait pour tout centraliser [...] Ils ont cassé la proximité sur [la commune] dans une ville qui a besoin de réseaux de proximité. Et justement, ce que vous faites, c'est un réseau de proximité [...] Peut-être que t'en as pas conscience encore [...] mais créer une asso, être président d'une asso qui sera un moteur dans le quartier, tu seras une figure, comment dire, emblématique...

— Akim : Si tu veux, pour les institutions, c'est rassurant de voir que y a des choses qui se créent, qui s'organisent dans un quartier, avec des jeunes, des jeunes qui sont motivés et intelligents. Voilà ce que tu vas représenter. C'est-à-dire qu'on a un interlocuteur avec qui on peut échanger sur des questions qui peuvent être épineuses.

Dans une logique de pacification, les DSU invitent les « grands frères » à dépasser leur ressentiment envers les institutions. Devenir un partenaire de l'action publique est présenté comme une opportunité à saisir pour eux et pour leur quartier. Les DSU tendent alors à évacuer les critiques des jeunes envers les institutions et les encouragent à se notabiliser. L'encadrement des leaders des quartiers ainsi réalisé insuffle une dynamique citoyenne dans laquelle l'implication des jeunes est valorisée et soutenue par des moyens matériels et financiers. Mais cette canalisation de l'engagement évacue critiques et contestations. Plutôt que de prendre au sérieux l'analyse ordinaire portée par les jeunes sur leur environnement institutionnel, cette pédagogie de la citoyenneté est construite pour adapter les jeunes à leur environnement, au lieu de leur donner les moyens de travailler dans une dynamique de transformation sociale. Dans ce cas précis, l'enrôlement n'a pas fonctionné, et cela au prix de la mobilisation des jeunes : refusant d'être instrumentalisés par des institutions dans une optique de pacification des rapports sociaux, les jeunes ont progressivement laissé aux mères ayant rejoint l'association la prise en charge du projet.

Conclusion

Lorsqu'ils s'adressent aux enfants et aux jeunes, les DSU tentent de concilier une approche gestionnaire des questions de vivre-ensemble et une pédagogie de la citoyenneté portée par une logique capacitaire. Dans cette perspective, les publics sont amenés à résoudre par eux-mêmes les problématiques auxquels ils sont confrontés dans leurs espaces de vie. Or, les injonctions à se comporter en citoyen demeurent différenciées selon les tranches d'âge et les compétences dont témoignent les enfants de locataires. Chez les enfants et les jeunes, les professionnels entendent avant tout développer du concernement pour les espaces résidentiels. S'il s'agit de susciter des questionnements sur les manières de cohabiter entre concitoyens, la citoyenneté est envisagée selon un registre moral et réduite au civisme et à la civilité (Murard, 2009). Alors que les enfants constituent des publics captifs, facilement mobilisables et considérés comme d'éventuels passeurs auprès des parents, les jeunes « à la marge » sont sélectionnés pour participer dans une démarche contractuelle d'insertion.

Pour les jeunes « insérés » en revanche, les « grands frères », la pédagogie de la citoyenneté mise en œuvre vise l'avènement d'un « citoyen responsable », c'est-à-dire d'un individu « actif, impliqué, prêt à se mobiliser, à participer, à

considérer que les affaires publiques sont ses affaires » (Genard, 2007). Ainsi, plutôt que de promouvoir une citoyenneté ordinaire par laquelle les individus seraient amenés à interroger les problèmes structurels qui régissent les inégalités à l'œuvre dans leur environnement, les intervenants soutiennent une conception capacitaire de la citoyenneté.

Notes

¹ Le DSU promeut une « approche transversale » et une gestion localisée du social appuyée sur la participation des habitants (Bonetti *et al.*, 1991; Tissot, 2007)

² Le dispositif CIFRE est un mode de financement de thèse associant un doctorant, un laboratoire de recherche, un organisme d'accueil et l'Agence Nationale pour la Recherche et la Technologie (ANRT). Le doctorant est ainsi salarié de l'organisme d'accueil.

³ Les nouveaux arrivants correspondent de moins en moins à la « famille-type » qui avait jusque-là constitué l'horizon d'action : une famille aux revenus stables, qui n'a pas plus de trois enfants, entretient des relations stables avec son voisinage et suit un parcours professionnel ascendant (Topalov et Coing, 1995).

⁴ USH, 1979, *Projet HLM. Résolution*, 40^e Congrès HLM, Marseille, 5-8 juin 1979, p. 1

⁵ USH, 1990, *Coproduction de la qualité avec les locataires. Contribution de l'association régionale des organismes d'HLM de la région Nord-Pas-de-Calais*, 51^e Congrès HLM, Marseille, 15-17 juin 1990.

⁶ USH, 1990, *Politique de peuplement. Contribution de l'association régionale des organismes d'HLM de la région Ile-de-France*, 51^e Congrès HLM, Marseille, 15-17 juin 1990.

⁷ Lucie, DSU Association Atlas. Tous les noms des organisations et des enquêtes ont été anonymisés.

⁸ Extraits de propositions de devis d'un prestataire DSU, 2017.

⁹ Ces citations sont extraites de réunions entre gestionnaires et DSU observées pendant les périodes d'enquêtes.

¹⁰ Le 115 est un service public téléphonique destiné aux personnes en demande d'hébergement d'urgence ou rencontrant des violences conjugales.

Références bibliographiques

Ambert, Anne-Marie. 1992. *The Effect of Children on Parents*. New York, Haworth Press, 1992.

Autès, Michel. 1999. *Les paradoxes du travail social*. Paris, Dunod.

Bacqué, Marie-Hélène et Mohammed Mehmache. 2013. « Pour une réforme radicale de la politique de la ville. Ça ne se fera plus sans nous », dans Ministère de la Ville. *Rapport au Ministre délégué chargé de la Ville*. Paris, Ministère de la Ville.

Bidet, Alexandra *et al.* 2015. « Publicité, sollicitation, intervention », *SociologieS*. <<http://sociologies.revues.org/4941>>. (Page consultée le 31 octobre 2016)

Bonetti, Michel *et al.* 1991. *Développement social urbain stratégies et méthodes*. Paris, L'Harmattan.

- Bouamama, Saïd. 1995. « Les nouvelles formes d'inscription politique », *Agora débats/jeunesses*, 2, 1 : 23-32.
- Bresson, Maryse. 2004. « La participation des habitants contre la démocratie participative dans les centres sociaux associatifs du nord de la France », *Déviance et Société*, 28, 1 : 97-114.
- Brunet, Philippe. 2008. « De l'usage raisonné de la notion de "concernement" : mobilisations locales à propos de l'industrie nucléaire », *Natures Sciences Sociétés*, 16, 4 : 317-325.
- Carrel, Marion. 2013. *Faire participer les habitants ? Citoyenneté et pouvoir d'agir dans les quartiers populaires*. Lyon, ENS Éditions.
- Carrel, Marion et Catherine Neveu. 2014. *Citoyennetés ordinaires. Pour une approche renouvelée des pratiques citoyennes*. Paris, Karthala.
- Carrel, Marion, Catherine Neveu et Jacques Ion. 2009. *Les intermittences de la démocratie. Formes d'action et visibilité citoyennes dans la ville*. Paris, L'Harmattan.
- Céfai, Daniel et Danny Trom. 2001. *Les formes de l'action collective. Mobilisations dans des arènes publiques*. Paris, EHESS Éditions.
- Demoulin, Jeanne. 2016. *La gestion du logement social : l'impératif participatif*. Rennes, Presses Universitaires de Rennes.
- Donzelot, Jacques, Catherine Mével et Anne Wyvekens. 2003. *Faire société : la politique de la ville aux États-Unis et en France*. Paris, Seuil.
- Duret, Pascal. 1996. *Anthropologie de la fraternité dans les cités*. Paris, Presses Universitaires de France.
- Gayet-Viaud, Carole, Clément Rivière et Philippe Simay. 2015. « Les enfants dans la ville ». *Métropolitiques*. <<http://www.metropolitiques.eu/Les-enfants-dans-la-ville.html>>. (Page consultée le 31 octobre 2016)
- Genard, Jean-Louis. 2007. « Capacités et capacitation : une nouvelle orientation des politiques publiques ? », dans Cantelli Fabrizio et Jean-Louis Genard (dir.). *Action publique et subjectivité*. LGDJ, Paris : 41-64.
- Genard, Jean-Louis. 2013. « De la capacité, de la compétence, de l'empowerment, repenser l'anthropologie de la participation », *Politique et Sociétés*, 32, 1 : 43-62.
- Ion, Jacques. 1990. *Le travail social à l'épreuve du territoire*. Paris, Dunod.
- Juhem, Philippe. 2000. « "Civiliser" la banlieue. Logiques et conditions d'efficacité des dispositifs étatiques de régulation de la violence dans les quartiers populaires », *Revue française de science politique*, 50, 1 : 53-72.
- Knafo, Ariel, et Neta Galansky. 2008. « The Influence of Children on Their Parents' Values ». *Social and Personality Psychology Compass*, 2, 3 : 1143-1161.
- Kirszbaum, Thomas. 2015. *En finir avec les banlieues ? Le désenchantement de la politique de la ville*. La Tour d'Aigues, Éditions de l'Aube.
- Murard, Numa. 2009. « Engagement et proximité : l'idée et le fait de citoyenneté », dans Carrel Marion, Catherine Neveu et Jacques Ion (dir.). *Les intermittences de la démocratie. Formes d'action et visibilité citoyennes dans la ville*. Paris, L'Harmattan : 245-254.
- Neveu, Catherine. 2004. « Les enjeux d'une approche anthropologique de la citoyenneté », *Revue européenne des migrations internationales*, 20, 3 : 89-101.
- Topalov, Christian et Henri Coing. 1995. « Crise, urgence et mémoire : où sont les vraies ruptures ? », dans Ascher François (dir.). *Le logement en questions : l'habitat dans les années quatre-vingt-dix : continuité et ruptures*. La Tour d'Aigues, Éditions de l'Aube : 261-307.
- Tissot, Sylvie. 2007. *L'État et les quartiers : Genèse d'une catégorie de l'action publique*. Paris, Seuil.
- Warin, Philippe. 1997. « L'impasse Démocratique de la Politique de la Ville en France », *Swiss Political Science Review*, 3, 3 : 1-27.