

Prévenir les ruptures adolescents- institutions

*Réflexion sur
la recherche-action*

Trois démarches menées
à Saint-Denis, Gennevilliers,
Garges-lès-Gonesse

Sous la direction de Joëlle Bordet

Ces études ont reçu le financement du Conseil régional
d'Île-de-France, de la préfecture de région Île-de-France,
de la DIV, du CSTB et des villes de Garges-lès-Gonesse,
Gennevilliers et Saint-Denis.

Institut national de la jeunesse
et de l'éducation populaire
11, rue Paul Leplat
78160 Marly-le-Roi
Site Internet : www.injep.fr

	AVANT-PROPOS	3
PRÉAMBULE	LE CONTEXTE D'UNE DÉMARCHE (CSTB)	5
QUESTIONS/REFLEXIONS	LA RECHERCHE-ACTION : LECTURES THÉORIQUES ET MÉTHODOLOGIQUES	7
	■ La recherche-action, une démarche collective pour élaborer une question (Joëlle Bordet)	7
	■ La recherche-action, une co-construction des savoirs (Christian Michelot)	16
	■ La recherche-action à l'ère des dispositifs (Pierre-Jean Andrieu)	27
PRATIQUES/ANALYSES	■ À Saint-Denis : mieux connaître les identités sociales et politiques des jeunes	31
	■ À Gennevilliers : mieux connaître les rapports entre légalité et illégalité chez les jeunes	43
	■ À Garges-lès-Gonesse : mieux connaître l'absentéisme scolaire	57
PISTES	POUR POURSUIVRE	71
RESSOURCES	■ Sur la recherche-action	73
	■ Sur les jeunes	73
ANNEXE	■ Liste des sigles	75

Avant-propos

La question des ruptures entre jeunes et institutions est au cœur des préoccupations des acteurs du social, de la jeunesse et de l'éducatif, mais aussi des parents, des politiques et des médias. C'était celle des institutions commanditaires de la recherche-action conduite par le Centre scientifique et technique du bâtiment (CSTB) en la personne de Joëlle Bordet, et dont nous présentons ici une synthèse qui devrait rencontrer *a priori* l'intérêt d'un public très large.

Ce travail nous semble intéressant à plus d'un titre : par les apports théoriques à trois voix de la première partie, par la méthodologie et les résultats contenus dans les trois études de cas de la seconde partie. Nous soulignerons tout particulièrement deux points :

- d'une part, la démarche de la recherche-action, qui permet de sortir des approches de surplomb propres à de nombreuses études ou recherches aux effets improbables quant à leur appropriation par les acteurs. La recherche-action impliquant les protagonistes d'une situation leur permet de s'engager dans un processus de construction collective et, par là même, de créer les conditions d'une transformation sociale. Dans l'expérimentation présentée dans cet ouvrage, une dynamique a été engagée, dont les professionnels se sont saisis et parfois les institutions.
- d'autre part, les conclusions de ce travail, inséparables de la démarche entreprise : la question des ruptures entre jeunes et institutions, loin des sirènes, des raccourcis et clichés médiatiques, doit être abordée de manière systémique, dans des jeux d'interaction entre jeunes, professionnels et politiques. Autrement dit, l'action éducative, sociale et politique ne saurait s'exercer en direction des seuls jeunes, mais doit porter sur l'ensemble des protagonistes de la Cité – condition de son efficience.

C'est pourquoi nous avons souhaité donner à cette recherche-action un écho qui dépasse ses seuls destinataires, non comme modèle à reproduire, mais comme outil de réflexion, exemple de démarche et incitation à s'engager dans un processus similaire.

Bernard Bier,
directeur de la collection,
INJEP.

Le contexte d'une démarche

Joëlle Bordet
chercheuse, CSTB

Depuis de nombreuses années, de nouvelles démarches collectives, de nouvelles méthodes scientifiques visent à établir des liens entre la pensée et l'action. Pour à la fois analyser les processus de travail et d'élaboration produits souvent collectivement et élaborer de nouveaux savoirs, des disciplines scientifiques comme la sociologie, la psychosociologie, l'anthropologie ont inventé des démarches d'intelligence et d'invention collectives... Elles supposent toutes de prendre le temps, de mettre en suspens les priorités immédiates, de prendre des routes de traverse, de faire des détours et ainsi de favoriser l'émergence de points de vue renouvelés, enrichis. Dans les moments d'inquiétude, de recherche d'efficacité immédiates *a priori* visibles, mesurables, de difficulté à identifier les enjeux, ce temps de la recherche commune est d'autant plus important, à la fois pour reprendre son souffle, reconstruire une vision collective et rendre plus objectifs les intérêts et les limites des travaux produits.

Nous proposons ici de rendre compte et d'analyser des recherches-actions mises en œuvre de 2002 à 2005 dans des villes et des quartiers populaires en milieu urbain. Ce programme de recherche-action, initié par Denis Moreau, chef de la Mission régionale d'appui Droit et Ville en Île-de-France, par Jacqueline Costa-Lascoux, chercheuse au CEVIPOF-CNRS, et moi-même Joëlle Bordet, chercheuse au CSTB, avait pour thème « La lutte contre les ruptures entre les adolescents et les institutions ». Les objectifs et les questions de recherche posés par ce programme ont été définis en fonction des difficultés et des enjeux mis à jour sur les sites et dans les dynamiques de travail de l'action publique. Je reprendrai ainsi les termes de l'introduction faite par Denis Moreau au colloque final de ce programme :

« Trois questions me semblent être au centre de ces recherches-actions qui visent à trouver des modes d'intervention pertinents pour enrayer les processus de marginalisation d'un certain nombre de jeunes de nos villes : quelle place notre société fait aux jeunes de nos quartiers d'habitat populaire ? Comment communauté locale et institutions peuvent s'allier pour comprendre et renverser les processus d'exclusion ? Quel est le rapport à la loi et au droit des jeunes mais aussi des adultes et des institutions, non seulement dans les cités mais aussi dans la société française contemporaine ? Les questions sont, compte tenu de l'actualité récente (les révoltes de novembre 2005), devenues aujourd'hui : comment rétablir la confiance ? Comment impulser localement une autre pratique politique ? Quelle forme d'institution est recevable aujourd'hui ? »

Ces questions et réflexions proposées lors de l'introduction du colloque final du programme ont été travaillées pendant plusieurs années par un dispositif de recherche associant les institutions de la commande publique, les élus et les professionnels des communes, les militants de l'éducation populaire, et des chercheurs intéressés par ce thème. Ainsi un comité de pilotage, réunissant le FASILD (aujourd'hui l'ACSÉ), le conseil régional Île-de-France, la préfecture, la Mission régionale d'appui Droit et Ville en Île-de-France, des représentants du

ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, de la Protection judiciaire de la jeunesse (PJJ), ainsi que les CEMÉA, la Fédération nationale des centres sociaux, l'ARDEVA, a soutenu et orienté le programme à la fois par la réflexion et l'apport financier.

Le choix de ce comité a été de construire des processus de recherche-action sur trois communes. Les municipalités et leurs représentants ont joué un rôle central dans le choix des thèmes traités. Ainsi, à Saint-Denis (Seine-Saint-Denis), le travail a été mené à propos des identités sociales et politiques des jeunes ; à Gennevilliers (Hauts-de-Seine), il s'est agi d'étudier les rapports à la légalité et l'illégalité chez les adolescents ; à Garges-lès-Gonesse (Val-d'Oise), d'étudier l'absentéisme scolaire et ses effets. Dans ces trois cas, les thèmes choisis avaient tous une portée à la fois significative sur le plan local et pour l'ensemble de l'Île-de-France, voire de la France. Tout au long de la réalisation du programme, nous avons visé à mutualiser ces acquis de réflexions, d'analyses et d'actions par la mise en place de journées d'études réunissant l'ensemble de toutes les personnes impliquées dans ce programme. Ainsi, l'accompagnement de cette élaboration et la relecture de l'ensemble du travail produit lors du colloque final par Denis Salas (École nationale de la magistrature), Henri Cohen-Solal (Beit Ham, association de clubs de prévention spécialisée, Israël), Pierre-Jean Andrieu (professeur associé à l'université de Paris-VII, master Animation, aménagement et développement local), Anne-Caroline Fiévet (chercheuse en linguistique), Dominique Dray (anthropologue, psychanalyste), Jean-Pierre Goudailler (professeur de linguistique à Paris-I), Jean Dubost (professeur émérite de Paris-X) ont contribué fortement à la qualité et à l'élaboration de ces travaux.

Dans cet ouvrage, nous visons à rendre compte de ces démarches d'intelligence et d'invention collectives qui toutes ont pour référence scientifique et méthodologique la recherche-action. Ainsi, nous avons souhaité la rédaction d'articles mettant en lumière les choix théoriques et méthodologiques de ces travaux, et l'intérêt et les limites de ce qu'elles peuvent apporter et transformer. Dans une première partie, je proposerai avec Christian Michelot (psychosociologue) et Pierre-Jean Andrieu trois points de vue à ce propos.

Dans une deuxième partie, la synthèse des rapports produits lors des recherches-actions permettra à chaque lecteur de suivre le cheminement de ces recherches collectives et de s'en représenter les acquis et les limites.

Nous espérons que cet ouvrage favorisera l'engagement de nouvelles démarches d'intelligence et d'invention collectives tout à fait nécessaires pour poursuivre les enjeux du changement social, et pour ainsi permettre de construire davantage une société démocratique avec les « jeunes des cités ».

Nous remercions particulièrement Bernard Bier (INJEP) qui nous a donné la possibilité de réaliser ce *Cahier de l'action* et Nathalie Savary (ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche) qui a accompagné de très près l'ensemble de ce travail, ainsi que toutes les personnes qui se sont associées à ces démarches.

La recherche-action : lectures théoriques et méthodologiques

*La recherche-action, une démarche
collective pour élaborer une question*

Joëlle Bordet

Ce texte est écrit en référence à l'expérience du programme « Lutter contre les violences des adolescents avec les institutions en Île-de-France », ainsi qu'à la mise en œuvre de nouvelles recherches-actions comme celle sur le thème « Être jeune à Rennes entre 16 et 25 ans ».

Un des modes de l'intervention psychosociologique

Depuis environ vingt ans, nous menons dans le cadre du CSTB des travaux psychosociologiques en milieu ouvert, au sein des villes, des quartiers populaires en particulier. Le thème central de notre implication de psychosociologue est celui de la jeunesse et de son rapport à la ville, aux liens sociaux, à son avenir. La jeunesse des quartiers populaires, pour une grande part issue de l'immigration, a été l'objet de nos recherches. Notre travail est celui d'un consultant-chercheur. Au CSTB, nous avons à répondre à la fois à des exigences économiques et scientifiques. Le CSTB, sous la tutelle du ministère de l'Équipement, doit produire de la recherche. Cette inscription institutionnelle est importante, car elle contribue à définir le cadre de notre activité. C'est à cette place que nous avons pu ainsi développer un champ d'intervention psychosociologique. Cela nous a conduits à travailler dans des villes très différentes comme Dunkerque, Alès, Gennevilliers, Créteil, Aurillac... et à répondre à des demandes très diverses des collectivités territoriales mais aussi des ministères. Nous œuvrons essentiellement dans le champ de l'action publique, en particulier celui de la politique de la ville. À chaque intervention, nous avons découvert de nouveaux lieux, de nouvelles identités collectives, des problèmes souvent communs à l'échelle du territoire, mais aussi des ressources, des désirs pour les transformer, toujours spécifiques... : travail de maïeuticien pour les dévoiler, aider à leur mise en œuvre, pendant et surtout après l'intervention, après notre départ.

A posteriori, ces différents processus d'intervention psychosociologique peuvent être classés en trois catégories.

Le premier répond à une demande d'intervention, en situation de crise ; comment un tiers extérieur psychosociologue peut aider à faire face à des problèmes de violence, ou à des mises en danger des habitants et des professionnels ; avec quelles possibilités, mais aussi quelles limites. Aujourd'hui, trop souvent, face à des situations de déshérence, d'absence d'implication des responsables, les habitants et les professionnels de proximité sont seuls et sans recours face à des violences, parfois à des mises en danger. Outre le rôle de soutien, d'aide à l'élaboration avec les personnes concernées directement, le psychosociologue tient un rôle de « passeur », il aide à lire cette réalité, à en faire un objet de travail pour les

responsables institutionnels et politiques, et contribue ainsi à réinventer des modes de présence et d'intervention. L'analyse proposée ne définit pas l'action, mais aide à la repenser, à se re-confronter à la réalité sans la dénier, ou sans en être fasciné, enjeu difficile de la lutte contre la violence.

Un autre mode d'intervention a davantage pour but de créer des processus de travail collectifs et interinstitutionnels, à partir de dispositifs prédéfinis. En effet, ces dernières années, dans le cadre de la politique de la ville, de nombreux dispositifs ont été contractualisés entre les villes et l'État. Pour autant, tout un travail est nécessaire pour qu'ils soient « incarnés » à l'échelle de la ville en fonction des enjeux locaux et des ressources locales. Notre travail a été alors, à partir de cette définition structurelle d'un dispositif, d'accompagner la mise en œuvre de processus visant à transformer les problèmes posés. L'échange entre les acteurs, le développement de cultures partagées, la création d'objets collectifs de réflexion et d'action ont permis « d'habiter » ces dispositifs initiaux et de favoriser leur effectivité dans la transformation des problèmes.

Un dernier mode d'intervention a pour but d'explorer un thème porteur d'interrogations et d'enjeux dans les choix politiques et dans les pratiques professionnelles et associatives. Ces thèmes sont souvent fédérateurs d'institutions très diverses et impliquent des niveaux de responsabilité à des échelles de territoires différentes. Ces interventions constituent davantage des recherches collectives, car avec l'aide du chercheur psychosociologue elles permettent de construire des objets thématiques porteurs de nouvelles façons d'envisager les questions posées ; ce sont des objets prospectifs, mais nécessitant souvent des réponses immédiates.

Dans tous ces travaux, l'alternance entre le travail d'élaboration orale et l'écriture constitue une caractéristique de ces processus d'analyse collective et du rôle du psychosociologue. Cela permet à la fois la création de traces, de mémoires, de vocabulaire partagé face à des enjeux, des problèmes difficiles à « mettre en mots ». Nous tenons souvent ce rôle de passeur, de traducteur entre des réalités difficiles à appréhender parce que trop immédiates, ou parce que trop fragmentées. Nous donnons du temps au temps, sans renoncer à transformer dès le début du processus les problèmes rencontrés dans leurs manifestations concrètes. Nous contribuons à créer des espaces de réinvention collective, de transition, entre l'immédiateté de l'action et le temps nécessaire à la pensée, à la réflexion. Cela n'est possible que lorsque les responsables politiques et professionnels peuvent encore prendre le temps de réfléchir, en ont les moyens financiers, font le choix d'une pensée collective et politique, par rapport à l'action et à l'efficacité gestionnaire, à la demande de résultats visibles immédiats par des indicateurs externes au processus d'action, il leur est difficile aujourd'hui de tenir de tels enjeux. Cela demande une grande conscience partagée des enjeux politiques et sociaux et de la nécessité de s'y confronter dans leurs réalités.

Un nécessaire investissement de l'ensemble des acteurs

Choisir de mettre en place une recherche-action constitue une prise de risque pour le chercheur, mais aussi pour l'ensemble des acteurs. En effet, ce choix implique un investissement sur plusieurs années et vise à se confronter à une question difficile, souvent dérangement, pouvant remettre en question des pratiques ou des repères déjà acquis. La dynamique collective, le tâtonnement nécessaire, le cheminement itératif constitutif de ce processus de recherche n'est possible que si antérieurement les acteurs ont mené déjà des élaborations col-

lectives, ou s'ils travaillent déjà dans des systèmes d'acteurs constitués. L'implication conjointe des élus et des techniciens, dans le cadre des politiques de la ville, constitue un point d'appui majeur pour mettre en place ces dynamiques dans ce champ institutionnel. Dans de nombreuses situations, nous avons mené des travaux psychosociologiques avec l'engagement conjoint de ces derniers ; trop souvent, les habitants et leurs représentants ne sont pas prioritairement associés. Pour transformer cette limite à la recherche-action, nous avons associé les habitants dans le processus même de la recherche, soit en tant qu'acteurs, soit le plus souvent en tant que population des enquêtes. Plusieurs facteurs contribuent à cette difficulté : les formes associatives instituées d'habitants tendent à s'affaiblir, les formes de solidarité sont plus mobiles, plus à l'œuvre dans des liens de grandes proximités, les professionnels eux-mêmes ne sont plus toujours dans des liens forts avec les populations. Au cours de ces années, nous n'avons jamais été contactés par des regroupements d'habitants pour mener collectivement un travail d'élaboration... Nos coûts de consultant ne le permettent pas, et nous représentons souvent une sphère technique perçue comme inaccessible. Pour continuer à être en lien avec les réalités quotidiennes des populations des quartiers, nous avons répondu à des demandes dans un investissement personnel et sans code institutionnel. Mener une recherche-action dans une telle situation n'est pas possible. Nos travaux dans ces moments non institués ont eu cependant souvent des effets d'intervention et de recherches collectives. Nous regrettons beaucoup cependant cette limite, car elle est significative de la bureaucratisation des politiques de la ville et de l'éloignement des habitants. Aujourd'hui, des villes tentent de dépasser ces phénomènes par la mise en œuvre de démarches de démocratie participative. Elles permettent d'inventer de nouvelles formes de coopération où les habitants, des groupes de populations peuvent exercer des rapports de pouvoir, affirmer leurs souhaits et les mettre en œuvre. Ainsi, depuis la révolte des jeunes de novembre 2005, plusieurs municipalités tentent d'évoluer à ce propos : les processus de démocratie locale dans le cadre des politiques de la jeunesse visent à la fois à transformer les rapports de violence immédiats des jeunes en de nouvelles formes d'affirmation et à faire évoluer les institutions pour une autre ouverture démocratique. Processus difficiles, auxquels les recherches-actions peuvent contribuer par la mise en place d'un espace spécifique de réflexions et de rencontres.

Les travaux de diagnostic antérieurs aux recherches-actions présentées dans ce volume, sur l'accès aux droits des jeunes, sur les liens entre la justice et la société, sur les évolutions des liens sociaux nous ont incités, dès 2001, à mettre en œuvre un programme de recherche-action dans trois villes en Île-de-France. L'implication et le travail mené par ce comité ont permis aux chercheurs et à l'ensemble des acteurs de mener cette dynamique collective pendant trois ans et de favoriser les échanges à l'échelle régionale. Les acquis de ces travaux de recherche sont le fruit de ce travail collectif. L'expérience déjà présente des responsables des institutions publiques dans le champ des politiques de la ville a constitué un point d'appui très important ; les cultures relatives aux thèmes traités, les modes de coopération déjà éprouvés précédemment ont servi d'étayage à ces recherches. Dans ces processus, les institutions impliquées ont toujours pris des positions en fonction de leurs identités et de leurs missions, et ont visé à créer de nouveaux objets favorisant le développement de politiques publiques et la résolution de problèmes concernant à la fois les représentants des institutions, les adolescents et les adultes.

Très rapidement, nous avons proposé à plusieurs municipalités de mettre en œuvre sur leurs territoires des recherches-actions relatives à ce thème général : « Lutter contre les ruptures des adolescents avec les institutions ». Il faisait lui-même l'objet d'une proposition plus précise. Au fur et à mesure des travaux, nous avons aussi mis au jour les risques de rupture des

institutions et de leurs représentants avec les adolescents.

Trois questions différentes ont été choisies dans chaque municipalité.

À Saint-Denis, la municipalité, confrontée à des difficultés pour associer les jeunes aux démarches de démocratie participative, a souhaité mieux connaître les identités sociales et politiques des jeunes. La recherche-action présentée dans cet ouvrage a été particulièrement portée par la direction de la jeunesse et son directeur, Hassen Allouache. Elle a associé l'association de prévention spécialisée « Canal » et le service Santé de la ville. Dans ce cadre, en fonction d'une problématique définie avec les acteurs locaux, nous avons interviewé 46 jeunes par petits groupes à l'échelle de l'ensemble de la ville sur leurs représentations du Politique. Aujourd'hui, en lien avec cette dynamique, les acteurs de la municipalité inventent une démarche participative impliquant plusieurs services de la ville et pilotée par le directeur de la jeunesse avec pour objectif de créer un grand forum de la jeunesse. De nouvelles formes de participation sont recherchées.

À Garges-lès-Gonesse, la question choisie a été celle de l'absentéisme scolaire et ses effets dans les rapports entre les jeunes et les institutions. Les responsables de la municipalité, en particulier les chefs de projet de la politique de la ville, ont choisi de s'impliquer dans ce travail collectif. Une recherche précédente sur l'accès aux droits des jeunes dans cette commune avait montré l'urgence de cette question. L'ensemble des acteurs éducatif locaux (représentants de la prévention spécialisée, des points accueil écoute jeunes, de la PJJ, de l'action sociale, de l'Éducation nationale, des associations d'habitants) se sont fortement engagés dans ces travaux durant trois ans. La problématique élaborée ensemble a permis de reconstituer une cinquantaine de parcours de jeunes et ainsi d'identifier les mises en rivalité de l'activité scolaire et d'autres formes d'activités. Un dispositif d'intervention rendant possible la coopération entre les représentants des collèves et l'ensemble des acteurs sociaux et éducatifs était en cours d'élaboration, en fonction de repères éthiques partagés. L'accueil des familles, le travail à mener avec elles, étaient au cœur de cette élaboration. Les changements intervenus au plan politique sur le plan local et national sur ce thème, le départ des chefs de projets de la politique de la ville ont interrompu cette dynamique. Cela n'a pas été facile et permet de mesurer la responsabilité prise quand on engage ces travaux. Cependant la culture acquise au travers de ces recherches collectives continue à favoriser les coopérations au plan local et a nourri la réflexion des autres villes et des représentants publics impliqués dans cette recherche.

À Gennevilliers, nous avons engagé un travail important depuis plusieurs années à propos de liens sociaux dans le quartier du Luth, des modes de solidarité, mais aussi de violences exercées à l'encontre des institutions et des représentants de la municipalité. Dans la poursuite de cette dynamique, les responsables locaux ont souhaité constituer un groupe de travail sur l'analyse des rapports entre légalité et illégalité chez les jeunes et les positions éducatives et sociales prises par les professionnels. Des professionnels de l'animation, de la prévention spécialisée, de l'Éducation nationale, de l'action sociale, de la PJJ, de la mission locale ont créé un groupe qui, pendant deux ans, a élaboré cette question, en référence à l'analyse de situations concrètes. Échanger sur ce thème plutôt tabou, se remémorer des situations complexes mettant en question les repères éthiques de l'action éducative n'a pas été facile. Progressivement, des repères se sont créés. Chaque institution présente dans cette recherche a alors repris les acquis de ce travail pour faire évoluer sa culture interne et ses modes d'élaboration. Les élus eux-mêmes ont fortement soutenu ces travaux et ont été très attentifs à ces résultats. Aujourd'hui, un nouveau groupe de travail se constitue pour renforcer les capacités de coopération et de cultures partagées sur des thèmes comme ceux de la médiation ou sur des enjeux collectifs, comme l'accompagnement des jeunes sortant de prison.

Dans toutes les villes, des collectifs d'ateliers interinstitutionnels se sont créés et ont été appuyés par les élus. Les associations d'habitants et les jeunes eux-mêmes n'ont pas été acteurs, mais ont toujours été associés lors des enquêtes. Au-delà de ce travail mené dans chaque site, des échanges ont été mis en place associant les acteurs de l'ensemble des villes, les représentants du comité de pilotage des institutions publiques, ainsi que des représentants de mouvements associatifs d'éducation populaire.

La réalisation de journées d'étude dans chaque site a alors permis à chacun de prendre connaissance des acquis de ces recherches-actions et de nourrir ses propres réflexions à propos du thème concernant l'ensemble des acteurs présents.

Le colloque réalisé en décembre 2005 a eu pour effets de susciter l'échange collectif, de poursuivre l'élaboration engagée et de favoriser l'intelligence collective après les événements importants et difficiles de novembre 2005.

L'élaboration d'un savoir collectif partagé, en lien et en distance de l'action quotidienne

Dans les trois sites des recherches-actions, nous avons mené les mêmes démarches. C'est un choix visant à réaliser au mieux notre but d'élaboration collective et de mise en œuvre de nouvelles pratiques ; afin d'établir des liens entre la recherche et l'action, pour créer des processus itératifs qui développent en même temps la création de savoirs collectifs et de dynamiques d'actions concrètes. Ces démarches ont été définies dans ce cadre d'intervention à la charnière de l'intervention en milieu fermé, intra-organisationnel et en milieu ouvert¹. Elles ne constituent pas une modélisation pour la recherche-action mais davantage une démarche pédagogique inventée dans un processus de recherche-action.

■ Un premier temps de construction d'une problématique commune

Cette démarche collective est la suivante : dans un premier temps, souvent pendant six à huit séances, nous avons défini la question posée et son objet d'étude. Pour réaliser cet objectif, plusieurs savoirs conjoints ont été combinés : les participants des groupes ont défini leurs représentations de la question, ses enjeux, son importance pour les jeunes et dans leur activité quotidienne. Le chercheur a eu pour rôle d'aider à l'élaboration des échanges et d'apporter des concepts opératoires permettant d'analyser ces représentations et de les mettre en lien. Cette phase très importante, pour constituer l'objet du travail et le groupe de recherche lui-même, a été souvent difficile et très investie. Les représentations définies face aux autres institutions se sont remobilisées. Ainsi, dans la recherche sur les rapports légalité-illégalité chez les jeunes, l'institution municipale du secteur s'est confrontée durement à la prévention spécialisée, par rapport aux règles éthiques de financement des réformes... L'origine de l'argent était interrogée. À l'issue de cette confrontation, un débat important s'est engagé, les autres institutions ont alors favorisé le dialogue. À Garges-lès-Gonesse, les assistantes sociales scolaires ont exprimé leurs craintes et leurs sentiments d'être remises en cause par les autres acteurs de l'éducation, en particulier la prévention spécialisée. Partager le traitement de l'absentéisme scolaire avec d'autres acteurs externes au collège était ressenti comme un risque de perte de sa légitimité. Entendre ces inquiétudes, les prendre en compte dès le début de la recherche est très important pour établir de nouveaux liens de coopération, définir des objets partagés fondés sur des repères communs où chacun retrouve sa mission et son éthique professionnelle.

Les interventions des associations d'habitants, quand elles ont lieu, sont alors très bénéfiques, car elles interrogent les conflits interinstitutionnels et

^{1/} Voir à ce propos le livre de Jean Dubost, *Psychosociologie et intervention*, L'Harmattan, Paris, 2006.

énoncent les situations vécues par les habitants, ouvrent un écart des représentations portées par les professionnels. Ainsi, lors d'un échange sur l'absentéisme scolaire, le représentant de l'association africaine pour l'accompagnement scolaire a exprimé le désarroi d'une mère face au renvoi de son fils pendant huit jours de l'école : comment l'emmener au travail avec elle, et que va-t-il faire s'il reste seul à la maison ? Situation concrète qui a favorisé des échanges complexes entre les représentants des collègues et les acteurs éducatifs, et qui a défini un objet concret de travail pour le groupe.

Dans les trois sites, ces moments de réflexion ont été très investis, moments d'intelligence collective qui permettent de respirer tout en restant en lien avec les préoccupations professionnelles.

Au fur et à mesure des séances, des situations ont été rapportées, la réflexion s'est enrichie par l'apport de connaissances sur des situations vécues, sur des pratiques éducatives, sur des notions. La question est devenue alors un objet d'étude partagé avec des sous-thèmes pouvant être identifiés. La rédaction de cet objet a alors permis au groupe de se ressaisir de son élaboration collective. Le travail de synthèse écrit a été réalisé par le chercheur, puis a été interrogé et validé par chaque groupe. Une première restitution a été présentée aux élus et aux responsables ayant constitué ce travail. La réalisation de cette intention a été différente selon les villes et leur configuration. Mais, dans tous les sites, des interlocuteurs n'ayant pas participé à l'élaboration ont eu connaissance de l'état de la réflexion. Souvent, ils ont fait des propositions visant à approfondir tel ou tel aspect. Ce partage de l'objet d'étude avec les responsables politiques est très important, car il permet de transformer des écarts, d'établir un dialogue sur des objets de contenus précis entre les élus et les techniciens... Moments trop rares dans les villes, compte tenu des contraintes et des urgences quotidiennes. Un enjeu de ces recherches-actions est de renforcer la culture commune entre élus et professionnels, pour mieux choisir les orientations de travail à mettre en œuvre.

■ Un deuxième temps d'investigation de terrain

Dans la deuxième phase de la démarche, nous avons eu pour but d'interroger cet objet d'étude et nos représentations initiales de la question en créant collectivement un matériel d'enquête auprès des jeunes ; dans ces recherches-actions, cette démarche de réinterrogation a été très différente selon les sites et les dynamiques à l'œuvre. À Saint-Denis, une démarche d'enquête par la réalisation d'entretiens semi-directifs a permis de nourrir notre réflexion initiale, et de créer de nouveaux objets de réflexion non identifiés au départ. Nous avons fait le choix de constituer des groupes d'enquêtes sur l'ensemble de la ville en visant à écouter les jeunes « les plus fixés » dans les quartiers jusqu'aux plus mobiles ou déjà partie prenante de relations avec les institutions publiques. Ainsi les éducateurs de prévention ont mis en place une démarche avec des jeunes très en marge de la ville à Double Couronne, et les animateurs de la direction Jeunesse ont mis en place des groupes d'enquêtes à la fois dans le cadre des antennes municipales de la jeunesse et de lieux plus fédérateurs au niveau central, comme la maison de la jeunesse. Les groupes rencontrés trois fois pendant deux heures ont eu des cheminements divers et n'ont pas toujours réuni les mêmes jeunes, mais ont maintenu la dynamique d'entretien et ont favorisé la naissance de nouvelles actions collectives (journal, groupe de théâtre, groupe d'échanges...).

À Garges-lès-Gonesse, les acteurs présents ont souhaité reconstituer à partir de leurs connaissances des jeunes, mais aussi par des entretiens complémentaires avec eux, des parcours, des processus conduisant les jeunes à s'inscrire dans des situations d'absentéisme

scolaire à la fois très diverses et très variées. La reconstitution par les différentes professions éducatives de ces processus a mis au jour les différences culturelles et de repères ethniques des institutions éducatives. Les échanges ont alors été très riches. Les responsables de collège ont alors souvent évolué par rapport à leurs positions initiales et ont encore mieux connu les modes de vie et de socialisation des élèves. Cela les a parfois confrontés à des questions complexes, leur jugement sur les situations s'est transformé... Les coopérations avec les acteurs extérieurs au collège ont pu alors avoir davantage d'intérêt pour eux, car ils se sont rendu compte que, sans ce lien avec l'extérieur, ils ne pouvaient, pour certains élèves, transformer leurs situations. Les acteurs éducatifs ont aussi mieux pris conscience des responsabilités et de la légitimité des positions prises par les responsables scolaires. La reconstitution des parcours des adolescents par rapport au collège, mais aussi avec leur famille, avec leur milieu de vie quotidien, a alors permis d'objectiver ces débats et d'ouvrir à la constitution de nouveaux objets. La place de la famille et du jeune lui-même dans le traitement de l'absentéisme scolaire est alors devenue une question partagée et essentielle pour retrouver l'obligation scolaire en prenant en compte les réalités quotidiennes auxquelles sont confrontés les jeunes et leurs familles.

Ainsi la diversité des situations à l'œuvre a pu être identifiée : pour certains adolescents, leur absentéisme peut être conjoncturel face à des enjeux d'installation de la famille ; pour d'autres, leur souffrance et leur désarroi au collège les incitent à fuir ce lieu ; d'autres encore ne perçoivent pas l'école comme un levier de réussite et visent davantage à trouver une bonne place dans la vie socio-économique du quartier... Toutes les situations sont diverses, mais elles sont porteuses de sens et ne sont pas essentiellement le fait d'une démission... Mais pour nombre de jeunes et de parents, l'obligation scolaire n'est pas intangible et est mise en concurrence avec d'autres enjeux. Cette posture par rapport à l'absentéisme scolaire étayée sur un objet partagé permet alors de créer de nouvelles coopérations. Pour des raisons liées au débat politique national et local, ces acquis n'ont pas pu être partagés avec les élus. Cet écart présent dès le début de la recherche-action sera particulièrement signifié lors de la mise en place concrète du dispositif de lutte contre l'absentéisme scolaire.

À Gennevilliers, le travail collectif a davantage été un dévoilement progressif des situations difficiles auxquelles sont confrontés les professionnels de l'action sociale et de l'éducation, et de la complexité des positions prises par les intervenants. Il est à souligner que c'est la première fois qu'un travail interinstitutionnel collectif permettait d'échanger à ce propos, et favorisait ainsi la lutte contre l'isolement de chaque acteur. L'analyse de cas montre que, comme les situations de violence en acte, les situations mettant en jeu des rapports d'illégalité émergent souvent soudainement et saisissent les professionnels qui sont très démunis ; les cas suivants sont révélateurs de ces dynamiques : un jeune connu depuis de nombreuses années par une conseillère doit passer en correctionnel et lui dit : « Donne-moi un certificat de demande de formation pour négocier avec la justice et qu'il puisse faire preuve de mon intention d'insertion... » Rapport de force immédiat que la conseillère ne sait pas gérer : elle n'en parlera pas à ses collègues. Autre exemple, un jeune arrive au local de jeunes avec un sac de téléphones portables et dit aux personnes présentes : « Servez-vous, c'est pas cher ! » Les animateurs réagissent par le refus mais n'en reparlent pas – banalisation quotidienne de produits illégaux de consommation. Comment réagir quand, tous les jours, il est possible de se procurer des objets dont la provenance n'est pas très identifiable ? Situation difficile, rapport de force à tenir avec les jeunes, avec les leaders, avec des jeunes animateurs vacataires, parfois en situation de travail précaire depuis de nombreuses années.

Sur un autre plan, inverse à celui de la banalisation de l'origine légale des produits, les professionnels sont confrontés à l'émergence de nouveaux interdits qui remettent en cause la loi

commune et les principes éducatifs de leur institution. Ainsi, une professionnelle très confirmée, fortement implantée dans le quartier, rencontre un jeune garçon qu'elle connaît depuis des années. Ce jour-là, il refuse de lui serrer la main, et lui dit : « Par respect je ne te touche pas... » Elle reste interloquée, il lui est difficile de réagir, de trouver les mots, les attitudes. Autant de situations qui ont fait l'objet d'échanges exigeants et passionnés. Au cours de ce travail, les responsables des services présents dans ce groupe de travail ont mis en place des démarches de réflexion et d'analyses auprès des professionnels. Le groupe de la recherche-action est alors devenu un lien de soutien et d'élaboration de ces démarches.

■ Un troisième temps de mutualisation et de mise en débat

Dans la troisième phase des recherches-actions, nous avons eu pour objectifs, d'une part d'identifier les acquis du travail, de les synthétiser et de les mettre en débat avec les professionnels des autres villes et avec les responsables impliqués dans le comité de pilotage de l'ensemble du programme. D'autre part, nous avons construit ensemble de nouveaux modes d'actions collectifs pour répondre aux enjeux identifiés. Dans les faits, tout au long de ces deux années, les professionnels ont repris les acquis de ce travail pour le mettre en action. L'expérience nous montre que souvent ces lieux d'élaboration favorisent des inventions, ou permettent de recréer des repères communs, mais où rarement peut s'établir une relation directe entre les acquis de la recherche et un programme d'action. Ainsi, à Saint-Denis, les animateurs du service Jeunesse, face à une situation de violences très grandes entre des jeunes filles à la sortie d'un collège, ont proposé de mettre en place un espace de débats, défini en fonction de l'expérience acquise lors des entretiens semi-directifs auprès des jeunes. Ils ont d'abord proposé de se réunir au collège, elles ont décidé de se réunir dans une belle salle de la mairie... Après avoir souhaité faire du sport de combat, elles ont créé les « apéritifs de filles » et ont pris pour thème des débats « on ne sera pas les bonniches ». Aujourd'hui, un atelier débat existe au collège et réunit des filles et des garçons.

À Gennevilliers, le travail mené lors de l'été 2002 a été fortement soutenu par les coopérations et les échanges établis au sein du groupe de la recherche-action. La confiance produite entre les acteurs a permis d'établir des liens plus importants avec les jeunes. Aujourd'hui, après un an de pause, le groupe d'analyse se reconstitue pour insuffler d'autres objets collectifs de travail dans le champ de la sécurité et de la prévention de la délinquance.

Ces recherches-actions trouvent leurs dynamiques et leurs sens quand elles s'inscrivent dans des dynamiques locales. Inversement, elles doivent être protégées et ne peuvent pas devenir un espace de régulation des enjeux quotidiens. Elles deviennent des recherches-actions parce qu'elles mettent en œuvre de la création d'objets intellectuels, et impliquent beaucoup d'intelligence collective. Dans les réunions de bilan menées un an environ après les recherches-actions, les participants ont souligné leur intérêt à participer à des lieux collectifs où cette créativité et cette élaboration peuvent être à l'œuvre.

■ Le chercheur comme tiers

Ce cadre constitue à la fois un soutien et une dynamique pour analyser la pertinence de l'action, prendre le risque de s'affronter collectivement à des problèmes difficiles. Le chercheur, dans ces recherches-actions a plusieurs responsabilités, il est le garant du processus de recherche. Même si celui-ci est l'objet des discussions avec les participants, il a la responsabilité de la production, de la pertinence et de l'exigence de réflexion. Il a aussi un rôle important dans la définition et la mise en œuvre du dispositif d'acteurs constitués. Il favorise les échanges et la négociation des points de conflits. Cela est souvent difficile, et suppose un tra-

vail très solidaire avec un responsable local qui prend avec lui la direction de ce processus. Le chercheur peut être garant de l'animation du groupe d'acteurs concernés, mais ne peut pas appréhender l'ensemble des effets de la recherche-action. Ceux-ci se font en lien avec cette dynamique et n'ont pas à être maîtrisés par le chercheur. Cependant la direction conjointe de ce processus par le chercheur et les acteurs locaux permet que ces effets soient repris et travaillés en termes d'analyse.

Comme dans tous les travaux psychosociologiques, le chercheur doit tenir une distance juste entre l'implication dans le contexte local et son extériorité de consultant. Il tient une place de tiers qui lui est conférée pendant un temps défini. Dans la situation décrite, le mode d'institutionnalisation du programme, le comité de pilotage, a profondément aidé le chercheur à tenir cette place de lien sur le plan local. La posture interne du chercheur est à la fois d'être très présent et de savoir profondément qu'il n'est que de passage. C'est un facteur pour contribuer à l'élaboration d'inventions, au dépassement de situations souvent difficiles, où il est complexe de prendre de la distance.

En conclusion

Nous soulignerons l'importance de l'inscription de ces recherches-actions dans un programme régional à l'échelle de l'Île-de-France. La réalisation du colloque final² impliquant une problématisation d'autres chercheurs, la restitution des problématisations d'autres chercheurs, la restitution des acquis de ce travail aux élus du Conseil régional Île-de-France, l'écriture de cet ouvrage, la mise en place de formation-action par les mouvements d'éducation populaire (CEMÉA, Fédération des centres sociaux, CNLAPS) sont autant de dynamiques d'échange et de travail générées par ces recherches-actions réunies localement. Dans la filiation des intentions initiales des politiques de la ville, ces démarches de recherches collectives contribuent à une définition et à une mise en œuvre des politiques publiques en appui sur l'analyse des réalités sociales vécues à la fois par les habitants et les professionnels. Les politiques ont alors pour rôle central de transformer les problèmes vécus au quotidien et de renforcer la confiance et les liens entre les habitants les plus en difficulté et les institutions. Nous espérons que ce programme lui-même a contribué à transformer les dynamiques de rupture entre les jeunes et les institutions.

^{2/} Les réflexions produites lors de ce colloque sont publiées dans un numéro de la revue *Adolescence*, « Droit de Cité », février-mars 2007.

La recherche-action, une co-construction des savoirs

Christian Michelot, psychosociologue

Rappel : en 2001, à Gennevilliers, l'intervention publique auprès des jeunes se voyait compromise. Le contact partiel de bien des familles avec les économies informelles de survie, l'extension de prescriptions et d'interdits religieux tendant à prévaloir sur la loi commune tendaient à limiter la portée du travail éducatif et à y soustraire de nombreux jeunes. Les élus, et, davantage encore, les professionnels éducatifs et sociaux étaient très conscients des risques.

À Saint-Denis, les élus constataient un éloignement de la jeunesse à l'égard des formes instituées de la vie démocratique, éloignement qui contrastait avec un fort engagement associatif de certains jeunes, particulièrement dans les actions de solidarité internationale. Ne fallait-il pas renouveler les modes de participation de la jeunesse à la vie politique ?

À Garges-lès-Gonesse, la réalisation d'un diagnostic préparatoire au contrat de ville avait fait apparaître dès 1999 l'importance de l'absentéisme scolaire et son extension à des classes d'âge jusque-là épargnées ; la ville envisageait de créer un dispositif de veille éducative et s'inscrire dans le dispositif proposé par le plan Borloo.

Dans ces trois villes, des collaborations avaient été engagées de longue date avec le CSTB. À Gennevilliers, par exemple, Joëlle Bordet était intervenue auprès des professionnels du quartier du Luth ; ils avaient expérimenté ensemble un travail d'analyse des violences et des situations très difficiles rencontrées par les élus et les professionnels. Aussi, pour les trois municipalités, le programme régional « Lutter contre les risques de rupture des adolescents avec les institutions » donnait l'opportunité de poursuivre cette collaboration reconnue, à partir de leurs préoccupations propres, et de réfléchir aux actions à entreprendre.

Trois thèmes furent définis : le rapport légal-illégal à Gennevilliers, les identités sociales et politiques des jeunes à Saint-Denis, la lutte contre l'absentéisme scolaire à Garges. Trois dispositifs furent établis, correspondant chacun à un partenariat et à une démarche spécifiques. Ce sont les résultats de ces recherches qui sont présentés dans ce numéro.

Ces recherches éclairent les risques actuels de rupture des adolescents avec les institutions, mais leur unité aussi de démarche : toutes trois constituent des recherches-actions. C'est à cela que nous proposons de nous arrêter.

Qu'est-ce qui caractérise en effet ces travaux comme des recherches-actions ? Que nous font-ils connaître de ces pratiques ? En quoi leurs résultats témoignent-ils ce que l'on peut espérer d'une recherche-action ? Et de quoi procèdent ces résultats ? Quelles perspectives nouvelles ces recherches-actions font-elles émerger pour la recherche comme pour l'action ? C'est avec ces questions que nous nous engagerons dans le programme régional.

Caractères de la recherche-action

Identifions tout d'abord les caractéristiques communes à ces recherches, qui les désignent comme recherches-actions.

En premier lieu, les recherches sont co-instituées : un organisme de recherche, le CSTB, des collectivités territoriales, la région Île-de-France et chaque municipalité définissent, négocient,

contractualisent une thématique et un dispositif de recherche. Chaque thématique répond à la fois aux préoccupations des acteurs locaux et aux axes de recherche soutenus par la chercheuse. Il ne s'agit pas d'une même thématique déclinée sur trois sites, mais bien de trois thématiques différentes et, en ce sens, il ne s'agit pas de recherche appliquée. En fonction de la thématique retenue avec les élus, un partenariat, interne et externe, est pressenti : à Garges, la recherche portant sur l'absentéisme scolaire, la participation des collègues, celle des associations de soutien scolaire sera sollicitée ; à Gennevilliers, s'agissant du rapport légal-illégal, ce sera la PJJ, etc. Des groupes de travail rassemblant des professionnels et, dans deux villes, des représentants d'associations d'habitants, sont constitués. À partir de leurs expériences de la situation, les participants à ces groupes précisent les questions auxquelles correspond pour eux la thématique ; la thématique initiale se constitue ainsi peu à peu en problématique de recherche. Il y a donc deux moments à cette co-institution de la recherche : la co-institution du dispositif au contact des préoccupations de la ville, puis la co-institution de la problématique au contact des questions de la pratique.

La recherche s'articule aux préoccupations des acteurs locaux, mais constitue pour ceux-ci une conduite de détour. Détour par la recherche bien sûr, en ce sens que l'acceptation par les personnes de ce détour les met en recherche ; ils transforment leurs constats initiaux des phénomènes (absentéisme scolaire, désaffection des jeunes à l'égard des formes instituées de la vie publique, violences) en problèmes à résoudre. Par cette problématisation de l'action, ils reconnaissent n'avoir pas nécessairement encore les réponses, acceptent une certaine suspension de l'action qui prend le temps de reconnaître la réalité sociale. La durée sera nécessaire à ce détour : analyser des processus, poser des hypothèses, les tester... Mais ce détour est aussi inscrit dans le dispositif lui-même. Le dispositif, en effet, est « interne-externe » à chacune des villes ; il met en lien des institutions locales avec d'autres institutions locales et avec des institutions régionales et nationales : « Cette position du dispositif, explique Joëlle Bordet, a permis un travail d'analyse qu'il aurait été très difficile de mener à la seule initiative de la municipalité : les municipalités comme aujourd'hui les conseils généraux, dans la dynamique actuelle de la décentralisation, sont en prise avec des enjeux immédiats liés directement à l'action et aux situations des populations³. » La capacité à différer l'action, nous le verrons, conduira au bout du compte à une plus grande capacité de réactivité.

La recherche est de bout en bout co-construite entre l'intervenante et les acteurs. Les connaissances et hypothèses sont construites et produites avec les personnes mêmes qui sont confrontées au phénomène et en position d'agir. Au terme de l'étude, chaque partenaire relève pour lui-même les compréhensions nouvelles qui se sont dégagées à l'occasion de ce travail. La contribution de la chercheuse est une parmi d'autres.

On attendait des recherches-actions à la fois une meilleure compréhension des processus de rupture des jeunes avec les institutions et une meilleure capacité d'action publique et civile. Mais cette meilleure capacité d'action n'est pas une retombée indirecte de l'analyse ; elle n'en est pas le deuxième temps comme le ferait une étude : elle procède directement du fait que les acteurs sont engagés dans la recherche, et ce, à partir de leurs propres préoccupations.

Cette co-construction n'a été possible que parce que les positions de la chercheuse, des chefs de projet, des participants ont été tenues dans leur différence. La chercheuse en particulier a tenu une position de garante du dispositif, des règles, des objectifs, de la démarche méthodologique, et une posture d'aide à la réflexion, d'accompagnatrice du processus. Sa position ni interne au groupe, ni externe est proprement une position de tiers. En représentant la possibilité de se parler et d'avancer ensemble, elle fait l'objet de l'investissement transférentiel des participants, sans que ceci ait à

^{3/} Recherche-action « Rapport légal-illégal chez les jeunes », menée à Gennevilliers. Rapport de synthèse, CSTB, p. 9.

être en soi analysé. En revanche, la chercheuse tient une responsabilité particulière dans le groupe. Le dispositif en effet, la règle de confidentialité en particulier, constitue un cadre symbolique, c'est-à-dire qu'il donne la capacité de se parler en confiance, mais cette possibilité peut être sans cesse altérée par les inévitables tensions du travail interinstitutionnel. Aussi y a-t-il une vigilance nécessaire de la part du chercheur sur la vie du groupe de travail, et un rôle de régulation et de clarification des points de tension. Notons que les recherches-actions constituent des situations très originales : elles instituent des coopérations entre acteurs autour d'une visée hétérogène à l'action ; c'est là que réside leur capacité d'innovation.

Des groupes de travail sont en effet mis en place. Il s'agit de groupes *ad hoc*, c'est-à-dire réunis pour la recherche-action et transverses, regroupant des personnes appartenant à des institutions ou associations différentes, mais travaillant ou vivant toutes dans la même ville et intervenant auprès des jeunes de cette ville. La composition de ces groupes, nous l'avons mentionné, est relative à la thématique retenue ; ils se composent de représentants de la municipalité – parfois les élus eux-mêmes, mais le plus souvent les professionnels des directions municipales concernées par la thématique – et de leurs partenaires publics et associatifs. Notons ici que les modes de participation de ces institutions et associations partenaires diffèrent ; ainsi la PJJ a conduit une réflexion interne en parallèle à sa participation à la recherche-action de Gennevilliers. S'agissant de travailler sur les ruptures des adolescents et des institutions, les groupes comprennent des acteurs appartenant aux institutions les plus concernées par la thématique, mais aussi des représentants d'associations d'habitants en contact avec les adolescents et, entre les deux en quelque sorte, des professionnels de l'éducation (prévention spécialisée, directions jeunesse...).

Les recherches-actions mettent les participants de ces groupes en situation de travailler sur des questions habituelles de façon inhabituelle. Il s'agit de travailler « en lien et en distance » de l'activité quotidienne. Les objets mêmes des recherches se sont construits de la sorte : en lien aux pratiques, mais sans que les pratiques soient prises pour objet. Il ne s'agit pas d'analyse des pratiques. Ainsi, à Saint-Denis, la problématique apparaît lorsque le questionnement des participants sur les jeunes, au départ très général, se connecte aux questions de la pratique ; c'est ce questionnement qui orientera l'enquête auprès des jeunes. À Garges, le travail sur les pratiques constitue de même la condition de l'enquête qui suivra. Si la recherche de Gennevilliers porte, elle, plus directement sur les pratiques des participants, c'est que, compte tenu de son objet, celles-ci constituent une voie d'accès à la connaissance des processus : la recherche-action permet aux professionnels d'objectiver comment eux-mêmes, dans leurs pratiques, sont aux prises avec la fragilisation du rapport à la légalité et cela permet de comprendre ce qui se joue pour les jeunes.

Les recherches mettent en œuvre des méthodes d'investigation et d'analyse adaptées à la problématique : enquêtes par entretiens, analyse de situation, analyse de contenu... Les protocoles méthodologiques sont très précis. Ainsi s'opère le travail sur les pratiques à Gennevilliers : un professionnel fait le récit d'une situation de façon circonstanciée, puis les membres du groupe posent des questions ou demandent des précisions. Le groupe réfléchit alors à ce que la situation indique des fragilisations du rapport au légal et à ce que cela signifie dans les pratiques pour chacun et dans les dynamiques de coopération interinstitutionnelles. Enfin, les analyses et réflexions sont rédigées par la chercheuse sous forme de fiches de synthèse. À Garges, il s'agit d'une enquête croisée : les chefs de projet enquêtent auprès des professionnels des collègues et auprès des responsables et animateurs de l'accompagnement scolaire, et constituent des études de cas ; de même des monographies sont réalisées par les éducateurs à partir d'entretiens avec les jeunes. À Saint-Denis, il s'agit d'une enquête par

entretiens, auprès de groupes de jeunes, conduite par des consultants externes en présence des professionnels, ceux-ci se trouvant de ce fait en position pour eux originale de tiers dans l'échange avec les jeunes, c'est-à-dire d'écoute et de prise de notes. La grande précision des modalités, comme ici le recours ponctuel à des consultants externes, n'est pas une exigence méthodologique gratuite ; cela est requis par le caractère « symbiotique » des processus étudiés. Pour autant, ce souci de méthode ne dessaisit à aucun moment les acteurs de la construction de la recherche. Ainsi les entretiens de jeunes n'ont pas été enregistrés, ni retranscrits, l'analyse de contenu a été faite à partir des notes : cela peut représenter une limite, constate Joëlle Bordet, mais alors il n'aurait pas été possible d'associer de la même façon les professionnels.

Co-institution de la démarche entre une offre de recherche et des demandes locales d'aide et d'accompagnement, co-construction de la recherche, mise en perspective inscrite dans le dispositif régional de chaque expérience avec les deux autres, définition de dispositifs et mise en œuvre de méthodes, ces recherches répondent bien aux critères proposés, de façon provisionnelle, par Jean Dubost pour caractériser les recherches-actions : « Expérience s'inscrivant dans une histoire concrète », « engagée sur une échelle restreinte », « visant un changement effectif », « conçue dès son engagement pour permettre d'en dégager des enseignements », devant à cette fin « accepter certaines disciplines – règles ou dispositifs » permettant de recueillir et traiter des informations « et/ou permettant l'exploration de divers aspects, l'interprétation, la prise de conscience, l'autoanalyse⁴. »

Les résultats de ces recherches-actions

Les résultats d'une recherche-action peuvent être décrits en termes de connaissances, d'action et de changement. Tentons de relever ce qui, dans ces résultats, paraît constituer le propre de la recherche-action.

■ En termes de connaissance

Les travaux de Joëlle Bordet jettent une vive lumière sur les processus par lesquels bien des jeunes s'éloignent aujourd'hui des institutions et du droit commun. Ces connaissances renouvellent et actualisent notre approche des jeunes de la cité. Pourtant, l'objet de ses recherches n'était pas en soi « de produire de la connaissance mais de créer des situations qui permettent aux acteurs concernés d'interroger et de reconstruire le sens de leurs travaux⁵. » Les connaissances issues de la recherche-action sont donc des connaissances médiates, émergeant de la réflexion des acteurs sur leurs situations.

Cette connaissance acquise « en lien et en extériorité avec l'action quotidienne » est aussi conquise sur les impasses de la pratique. L'effort de connaissance scientifique se heurte ici comme ailleurs aux représentations. Certes les représentations sont issues de la pratique et relèvent de la connaissance expérientielle, mais elles témoignent également de ses impasses. Elles constituent en effet une schématisation, peut-être nécessaire à l'action, mais qui ferment à la complexité des processus. Ces représentations seront dérangées par la recherche. Cependant elles ont aussi une fonction de protection et de préservation de l'intégrité des professionnels dans des situations éprouvantes. Travailler en proximité de la pratique suppose un moment d'accueil de ces représentations, puis, dans un second temps seulement, de mise en tension par la recherche. La reconnaissance des incertitudes de la pratique, l'émergence d'affects marquent souvent le moment de franchissement de ces représentations initiales.

4/ DUBOST J.,
L'intervention psychosociologique,
PUF, Paris, 1987.

5/ *Recherche-action « Les identités sociales et politiques des jeunes à Saint-Denis »*,
Rapport de synthèse, CSTB, p. 7.

Quels types de connaissances sont ici visés ? Notons tout d'abord qu'il s'agit toujours d'étudier des rapports. Cela peut paraître surprenant s'agissant précisément d'étudier des conduites de ruptures, celles des adolescents avec les institutions. Mais précisément les adolescents sont saisis dans leurs rapports aux institutions. Par exemple, l'utilisation des institutions de droit commun par les jeunes, dans leurs transactions avec la justice, apparaît bien, au travers de la recherche de Gennevilliers, en rapport avec le traitement rapide et presque mécanique de la justice. Les conduites de rupture sont donc aussi du côté des institutions. Cela n'apparaît jamais tant que, comme à Gennevilliers, les participants, comme les agents du service Jeunesse, se reconnaissent partiellement pris dans les mêmes contradictions que les jeunes avec lesquels ils travaillent et qu'alors ils s'engagent dans une élucidation patiente et courageuse de ces contradictions. La recherche-action a fait apparaître que les professionnels eux-mêmes sont aux prises avec la délégalisation des rapports sociaux, qu'ils sont parfois amenés à s'accommoder de situations qu'ils réprouvent, tentés de fermer les yeux sur ces arrangements avec la loi ou de se taire. C'est là, bien sûr, un tabou difficile à lever. Accepter, à l'occasion de la recherche-action, de prendre connaissance ce qui était maintenu en lisière de conscience ou passé sous silence, introduit une tension pénible, une dissonance cognitive, qui ne trouvera à se résoudre que par la compréhension des processus. Un des résultats les plus remarquables de la recherche de Gennevilliers consiste ainsi en la reconnaissance de ces *dirty knowledges*, sans doute peu accessibles par d'autres voies.

Cette reconnaissance de ce en quoi les institutions sont elles-mêmes prises dans des arrangements avec la loi ouvre une fenêtre de compréhension sur ce qui se passe avec les jeunes. L'objet de la recherche-action est ici interne-externe : recherche exploratoire pour mieux comprendre et analyser les fragilisations des rapports des jeunes à la légalité et dynamique de travail autoréflexive très importante chez les professionnels impliqués dans ce dispositif.

Les connaissances produites sont certes objectives en ce sens qu'elles portent sur des processus de portée générale, mais elles ne perdent pas pour autant leur qualité subjective au sens où on peut s'identifier aux personnes et comprendre leurs dilemmes par exemple. Pour les participants à la recherche-action, comme ensuite pour le lecteur, l'admission dans le champ de la connaissance a de ce fait un double effet de soulagement et de responsabilisation ; de prise de connaissance et de prise de conscience. On voit que dans la recherche-action l'objectivation de la connaissance est corollaire de la subjectivation des personnes.

■ En termes d'actions

Comme en termes de connaissance, les retombées de la recherche-action en termes d'actions sont médiates.

Notons dans la continuité de ce qui précède que l'une des premières retombées majeures consiste en la perception des problèmes et leur mise en visibilité. Ce qu'on savait d'une certaine façon, et dont on s'accommodait, peut désormais être formulé comme problème, et comme tel mis à l'agenda politique.

De même du point de vue professionnel, on se rend compte que « beaucoup de professionnels avaient des informations fragmentaires et l'isolement de chacun plus ou moins enfermé dans son secret professionnel respectif et sa garantie d'anonymat n'a pas permis une aide, voire un secours à une famille en difficulté ». « Des situations qui passent entre les mailles du filet de l'action collective sont ainsi apparues⁶ et la nécessité de se pencher sur ces manques de l'action a été perçue. Des

6/ Recherche-action « Les identités sociales et politiques des jeunes à Saint-Denis ». Rapport de synthèse, CSTB, p. 33.

problèmes inaperçus se sont sédimentés dans les interstices interinstitutionnels : les premiers bénéfiques des recherches-actions sont donc ceux des authentiques travaux transversaux : donner de la visibilité sur ces problèmes, condition première pour qu'ils soient résolus.

À la différence d'un partenariat conçu pour l'action, les partenaires engagés dans la recherche ne sont pas tenus par une action commune à mener ; la recherche-action a plutôt, du point de vue de l'action, un effet d'entraînement : des initiatives sont prises par un ou plusieurs des partenaires. Ainsi l'association Canal de Saint-Denis crée un journal ; des coopérations concrètes voient le jour comme la création d'un chantier-école. Souvent ces actions témoignent qu'un changement de perspective s'est opéré : ainsi les actions d'information du service Prévention-Sécurité de Gennevilliers (atelier du civisme par exemple), qui restaient jusqu'alors prises dans une perspective pédagogique (apprendre à être bon citoyen), visent maintenant à faciliter aux habitants le recours à la justice. La rencontre organisée par le conseil local de sécurité et de prévention de la délinquance (CLSPD) entre les jeunes du conseil local de jeunes et la police témoigne mieux encore de ce changement de perspective.

On voit que le rapport de la recherche à l'action n'est pas pensé nécessairement comme une continuité. Les pistes d'action s'ouvrent au fur et à mesure que les analyses s'approfondissent.

Une retombée importante du travail consiste en l'invention de dispositifs locaux de coopérations ; ces dispositifs reprennent en les formalisant les modalités des groupes de recherche. Ainsi du dispositif d'intervention imaginé à Garges : l'hypothèse est qu'un dialogue est nécessaire avec les jeunes et les familles pour identifier les processus à l'œuvre dans l'absentéisme scolaire et les significations spécifiques de l'absentéisme de chaque élève. En cas d'absences répétées d'un élève, le collègue peut saisir cet espace ressource pluri-institutionnel, aborder, le plus tôt possible, les symptômes repérés dans le cadre de l'Éducation nationale, intervenir le plus tôt possible, et activer rapidement les dispositifs d'aide existant en associant les parents dès le début... Il s'agit d'un dispositif, qui ne se substitue pas aux instances formelles de concertation (circonscription) ou de décision (ASE, juge pour enfants). De même à Gennevilliers, il y a au terme de la recherche-action le projet de maintenir un espace pluripartenarial, distinct du CLSPD.

Cependant si, dans la recherche-action, la recherche vise des éléments de portée générale, l'action garde une portée locale. Le dispositif de prévention de l'absentéisme à Garges s'inscrit dans la continuité des coopérations instituées par la recherche-action qu'il poursuit. On peut s'en inspirer mais il ne peut être dupliqué à l'identique ailleurs ; il a valeur de témoignage de ce qui est possible.

Au-delà de ces actions et dispositifs, ce sont surtout les capacités d'action et de réactivité qui se sont beaucoup développées : l'interconnaissance qui est née entre partenaires a également permis de développer leur capacité de réaction en temps de crise. Ceci témoigne qu'une culture partagée s'est constituée.

■ En termes de culture partagée

Ce sont sans doute là les résultats majeurs, ceux qui médiatisent les précédents : dans les trois groupes de travail, une culture commune s'est constituée. Écoutons par exemple Hassen Allouache à Saint-Denis : « De façon naturelle, de nouvelles méthodes de travail se sont créées, ce qui a profondément transformé les représentations des professionnels et a permis l'émergence de codes communs, en somme d'une culture commune en matière d'approche

sociale et éducative à l'adresse des jeunes [...]. Cela permet de mutualiser les savoirs et les dispositifs [...]. Ceci crée d'autres modes d'approche de la jeunesse⁷. » La participation aux recherches-actions a fait expérience : peu à peu au sein des groupes de travail, les missions respectives des uns et des autres se sont précisées, les spécificités d'approche de chacun ont été mieux comprises et respectées, les situations professionnelles avec les jeunes ont pu être mises au travail, les perspectives ont changé, et une réassurance collective s'est constituée. À Gennevilliers en particulier, la capacité remarquable qu'ont eue les professionnels de diriger le regard sur la façon dont ils se trouvent eux-mêmes aux prises avec la délégalisation des rapports sociaux a levé le tabou qui entravait la coopération interinstitutionnelle transversale. L'une des difficultés majeures de la collaboration transversale est liée en effet à la conformité supposée des pratiques aux règles, conformité qui peut être évaluée par les partenaires ; il devient dès lors difficile de s'ouvrir à eux de sa pratique. Ainsi, à Gennevilliers, le processus avait failli être d'emblée compromis par des interpellations morales : « Vous acceptez l'argent du deal ! »

Aussi n'est-il pas surprenant que ce soit aussi à Gennevilliers que l'intervention ait eu, semble-t-il, les effets les plus nets : renforcement du réseau de travail intervenant sur le quartier du Luth ; nouveaux modes de travail entre les services éducatifs, la police, la justice et les associations ; création de cultures collectives suffisamment solides pour favoriser une vigilance collective et des interventions concentrées dans les moments de crise. En situation de crise, on peut désormais s'interpeller sans altérer le lien de coopération. La culture partagée apparaît ainsi comme la condition de réactivité dans l'action.

Au terme du travail, on ne se dit plus que cette situation difficile relève de la mission de l'autre, mais on recherche comment travailler ensemble et en réseau à l'identification d'une solution.

Mais l'importance des interventions pour les cultures intra-institutionnelles et/ou professionnelles est également notable : les éducateurs construisent une position en accord avec leur métier et leur éthique. Ainsi le projet du service Prévention-Sécurité de Gennevilliers a-t-il été repensé.

Émergence de connaissances nouvelles, peu accessibles par d'autres voies, et immédiatement profitables à la pratique, formulation des problèmes d'action et invention de dispositifs pour les traiter, formation de cultures partagées : de tels résultats et retombées caractérisent bien la recherche-action. De quoi procèdent-ils ?

De quoi procèdent ces résultats ?

■ Le cadre de travail ne recoupe pas les cadres institutionnels.

Un « pas de côté » devient dès lors possible. Par rapport aux pratiques, qui demeurent elles inscrites dans les cadres institutionnels, et par rapport aux appartenances, une groupalité qui ne recoupe pas les appartenances institutionnelles se constitue.

La grande originalité de la recherche-action est en effet qu'elle institue une collaboration autour d'un objet à découvrir et à construire. Cet objet, commun à tous mais n'appartenant à personne, évite de mettre les acteurs en position d'experts supposés, de la jeunesse par exemple. Cela permet d'écouter les jeunes sans avoir aussitôt, comme dans un cadre institutionnel, à intervenir en termes d'aide et d'ac-

7/ *Recherche-action « Les identités sociales et politiques des jeunes à Saint-Denis »*. Rapport de synthèse, CSTB, p. 54.

tion. Les relations de pouvoir perdent également de leur importance et de leurs enjeux immédiats de réalité. Par la recherche, chacun se situe autrement. Elle est de ce seul fait porteuse d'innovations.

L'option pour le groupe est essentielle, nous allons y venir, mais notons dès maintenant qu'il s'agit de groupe situé dans les rapports de travail mais non captif des structures. Les personnes y sont à la fois de leurs places institutionnelles mais non dans une représentation de leurs institutions ; elles trouvent de ce fait d'emblée une possibilité de parole propre.

Ce double « pas de côté » est essentiel. D'une part, la conflictualité peut être reconnue et donc travaillée. D'autre part, la transversalité institutionnelle permet à chaque institution de reconnaître ses points de butée. Chaque institution peut en effet s'accepter comme n'y suffisant pas. Ainsi les éducateurs de la PJJ reconnaissent que le discours de rappel à la loi de leur institution a peu d'écho chez les jeunes : « Le rapport au légal à certains jeunes est dans ces conditions improductif en termes de répercussions éducatives et de prise de conscience. La réponse dépasse dans ce cas un seul cadre institutionnel. »⁸ L'action n'est plus enfermée dans la perspective exclusive d'une institution : il ne s'agit plus seulement d'appliquer des mesures mais d'intégrer le rapport au légal. L'action n'est plus centrée sur la conformité aux modalités et règles internes de travail, mais sur le problème.

Ce cadre de travail accueille des éléments psychiques bruts qui peuvent être « décondensés ». Les professionnels disposent d'une connaissance expérientielle qui, habituellement, ne trouve pas à se formuler, ne trouve pas de débouché. Faute de ce débouché, les professionnels s'identifient aux jeunes et se présentent littéralement comme leurs porte-parole. Cette connaissance expérientielle porte ainsi avec elle l'absence de reconnaissance des professionnels ; elle cherche à se faire reconnaître en se présentant de ce fait comme un savoir qui se prétend vérité. C'est la raison pour laquelle le discours des professionnels est souvent, dans le jeu partenarial, implicitement récusé et invalidé : le professionnel est suspecté de s'habiller du discours du jeune pour faire entendre son propre discours. En donnant à cette connaissance expérientielle un débouché, la recherche-action déploie cette connaissance enkystée et favorise une différenciation du discours du professionnel et de celui du jeune.

Si la transversalité institutionnelle et professionnelle des groupes de recherche est essentielle, la participation directe ou indirecte des jeunes et des associations d'habitants l'est tout autant. Là où les jeunes et associations ont été associés à la recherche, cela a permis de reconnaître les jeunes comme sujets et plus seulement objets d'un discours et d'un traitement institutionnels ; une retombée en a été par exemple la reconnaissance à Gennevilliers du conseil local de jeunes (CLJ) comme interlocuteur ponctuel du CLSPD. La collaboration des jeunes et des habitants à la recherche met à mal les positions de surplomb, professionnelles ou institutionnelles, à l'égard des familles, invalide les attributions de responsabilité, pour mieux faire apparaître la nécessité d'un portage conjoint entre parents et professionnels de l'éducation des adolescents.

■ Une expérience de groupe

Il s'est agi d'une expérience de groupe à dimension restreinte, de 12 à 15 personnes, et se réunissant pendant une période assez longue. À Gennevilliers, 12 séances de travail se sont succédé sur deux ans. Le nombre limité de participants et la durée ont permis qu'une connaissance mutuelle et des relations de confiance se développent entre les participants. Progressivement une groupalité est apparue.

8/ Recherche-action « Rapport légal-illégal » chez les jeunes menée à Gennevilliers. Rapport de synthèse, CSTB, p. 7.

Les moments de constitution de cette groupalité peuvent être repérés.

Au départ, des craintes et des tensions apparaissent. À Saint-Denis, les représentations sociales de la recherche et des chercheurs supposés en position de surplomb des acteurs, la crainte associée de se voir instrumentalisés, celle à l'inverse de ne pas être à la hauteur de la visée scientifique du processus, sont apparues d'emblée. À Garges, ce sont davantage les représentations mutuelles des participants qui ont été source de tension. À un moment ou à un autre en effet, chaque institution s'est considérée mise en cause par ses partenaires ; les représentants de l'Éducation nationale en particulier se sont sentis désignés comme responsables de l'absentéisme des élèves. À Gennevilliers, de vives interpellations entre partenaires à propos de l'argent sale ont marqué les débuts du groupe de travail.

Ces tensions ont demandé à Joëlle Bordet et aux chefs de projet un délicat travail d'explicitation et de régulation. Ces tensions sont sans doute inévitables dans la coopération transversale mais elles en constituent très souvent le point d'achoppement. Elles témoignent des modalités habituelles des relations entre les acteurs mais on peut y voir également le signe de leur engagement dans le processus. Elles ne doivent donc pas être maintenues en lisière du processus mais explicitées, et leurs significations activement recherchées de façon à être surmontées. La fonction de régulation, et plus précisément d'autorégulation^{9/}, apparaît ainsi comme une condition de la recherche-action, de la constitution du groupe de recherche comme tel, et d'une cohésion qui admette le conflit. Ces préventions une fois surmontées, les incertitudes de la pratique, les questionnements et les souffrances aussi des personnes ont pu être accueillis dans l'espace commun ; c'est alors qu'elles ont pu se saisir de la recherche comme d'un espace d'élaboration pour elles-mêmes. Dès lors, il devenait possible de construire des hypothèses et une problématisation de recherche. La satisfaction partagée à pouvoir faire état des situations fortement inconfortables de la pratique à ses partenaires, sans être ni récusé ni épinglé comme incompetent, constitue une expérience groupale fortement investie.

Un deuxième moment de passage peut être repéré, du moins à Garges et à Saint-Denis, dans le moment de mise en commun et d'analyse des entretiens. Pour mener l'enquête auprès des jeunes à Saint-Denis, auprès des associations et des professionnels à Garges, les participants s'étaient répartis les tâches. L'analyse de contenu des entretiens en revanche donnait l'occasion d'une tâche commune, et surtout d'un moment partagé d'écoute, différée certes mais prolongée, des personnes interviewées, et de contact avec leur discours.

La présentation aux élus et la discussion des résultats de la recherche ont constitué un dernier moment de passage dans la vie des groupes de recherche.

Les recherches-actions ont ainsi donné lieu à une expérience très particulière de groupes transversaux autour d'objets à la fois tiers et communs. La situation de double appartenance des participants – au groupe transversal et à leurs institutions –, l'inévitable tension entre ces deux appartenances, la régulation attentive des dynamiques de groupe sont les raisons des changements observés et des résultats obtenus.

Nous dirons que cette expérience a fait processus en ce sens qu'elle a permis d'un même mouvement objectivation des connaissances et subjectivation des personnes.

9/ Concept appliqué par Guy Palmade à la théorie des réunions. Désigne les interventions de l'animateur ou d'un participant visant à surmonter les obstacles psychologiques que le groupe rencontre dans sa tâche, tensions entre participants, notamment en tentant d'en élucider les significations.

Quelles perspectives pour la recherche-action ?

■ Une modalité d'élaboration des politiques publiques

Les politiques publiques de transversalité tentent de créer des coopérations

interinstitutionnelles dont on attend à juste titre une plus grande efficacité de l'action publique. Mais ces transversalités se heurtent et s'usent très souvent face aux difficultés de la coopération transversale. La recherche-action ouvre des voies nouvelles.

La recherche-action constitue des espaces non seulement transversaux mais intermédiaires, et générateurs de culture partagée. Sans culture partagée, la visée de cohérence de l'action publique ne produit que de la norme. Les recherches-actions conduites par Joëlle Bordet font apparaître que ce sont l'expérience d'une groupalité transverse, la culture commune qui naît de cette expérience, et la connaissance conquise ensemble qui donnent les conditions d'une action commune efficace.

On sait depuis longtemps que les politiques innovantes sont très souvent issues de groupes informels transverses. Ces groupes informels permettent ce que les instances formelles et souvent formalistes de concertation et de décision ne permettent pas : réflexion, créativité, innovation. L'influence de ces groupes et leur capacité à transformer les institutions résultent précisément de leur transversalité. D'une certaine façon la recherche-action témoigne de l'importance du groupe transversal comme condition d'une élaboration de cadres de référence communs. Mais ici il ne s'agit pas de groupes informels ; au contraire les groupes s'inscrivent dans un dispositif formalisé et précis. Si le caractère formel du groupe ne s'oppose pas à la créativité et l'élaboration, c'est parce qu'il s'ordonne à une visée de recherche. Il s'agit de soutenir, par une dynamique de groupe régulée, une transversalité dans un cadre formel. C'est en ce sens que la recherche-action apparaît comme une modalité d'élaboration des politiques publiques. Mais elle appelle une politique publique d'un certain type.

■ Une épistémologie de l'action

L'action publique est souvent pensée dans une opposition du général au particulier. Elle segmente des « publics » qui sont autant de catégories particulières de l'action. Ces cas particuliers appellent bien sûr des traitements particuliers. La mise en œuvre d'une politique ainsi définie connaît la tentation de « faire des cas particuliers » et de transiger avec les principes généraux. Or la recherche-action sur le rapport légal-illégal montre comment ces « cas particuliers », qui appellent immédiatement d'autres cas particuliers, constituent des fuites d'énergie et des impasses de l'action. Ces cas particuliers sont toujours l'indice de points de difficulté majeurs, mais non reconnus et qui conduisent à des « passages à l'acte ». On verra au contraire comment la direction municipale de la jeunesse d'une des communes confrontée à un problème d'absentéisme de deux de ses éducateurs, alors qu'elle est engagée dans la recherche-action, refuse de transiger et de faire des cas particuliers, et résout le problème en mettant en lumière par là même les processus de portée plus générale qui avaient amené ces éducateurs à tricher avec leurs obligations professionnelles.

La recherche-action ne considère pas la situation spécifique comme particulière mais comme singulière, et comme telle porteuse d'universel. Elle recherche le subjectif dans l'objectif et recherche l'objectif dans le subjectif. Reprenant l'opposition du fondateur de la recherche-action, Kurt Lewin, on dira que la recherche-action promeut dans l'action une perspective galiléenne et non plus aristotélicienne¹⁰. Qu'est-ce à dire ?

■ Un apprentissage de la lecture

Les recherches-actions permettent de saisir comment l'action, l'action publique et plus généralement l'action instituée, reste captive de perspectives causalistes. Les institutions se perçoivent en effet comme causes, ayant

10/Lewin K., « Le conflit dans les modes de pensée aristotélicien et galiléen dans la psychologie contemporaine », *Psychologie dynamique*, PUF, Paris, 1959.

ou susceptibles d'avoir un effet, positif ou négatif, sur les parcours des jeunes par exemple. Captives de cette perspective, elles ne peuvent lire ce que ces jeunes cherchent pourtant à leur faire lire.

Cela apparaît bien au travers la recherche-action sur l'absentéisme scolaire : les trajectoires des élèves manifestent comment un événement situé après coup comme cause (un redoublement inaccepté, et incompris de l'élève ou de sa famille) s'amplifie tout au long de la scolarité sans que ses significations n'émergent jamais. On peut alors comprendre l'absentéisme comme une tentative pour le jeune de lire cet événement, ce qui n'avait pas été possible dans le cadre de l'Institution scolaire. En s'absentant, les élèves indiquent aux adultes la voie de sortie qui permet de lire leur conduite.

Dès lors ce n'est pas comme conséquence d'un manque ou d'un manquement, mais comme effort de subjectivation qu'apparaît l'absentéisme. En organisant une transversalité autour d'une visée de recherche, la recherche-action rend possible cette lecture des traces. Autrement dit la transversalité constitue une possible surface de lecture de la trajectoire des adolescents.

En faisant apparaître les conduites comme des réponses signifiantes aux situations, mais dont la signification demeure inaccessible et ne peut se déployer sans surface de lecture appropriée, les recherches-actions renversent les perspectives causalistes. L'absentéisme scolaire n'est pas la conséquence d'un manquement (de l'élève, de la famille, de l'Éducation nationale...), mais comme signe adressé par l'élève et qui insistera jusqu'à ce qu'il soit lu.

Il ne suffit cependant pas de reconnaître le caractère signifiant des conduites pour éviter la perspective causaliste. Car les significations peuvent être capturées par les institutions, particulièrement par les institutions psychologiques. Par exemple, on considérera l'absentéisme comme un signe de l'emprise d'une mère sur son enfant à quoi on cherchera à remédier en promouvant la fonction paternelle. Ainsi reprises dans la perspective institutionnelle, les significations sont immédiatement converties en cause. Ce qui ici est perdu de vue à nouveau, c'est la subjectivité et la subjectivation.

Ce n'est donc moins la dimension clinique des recherches-actions que la constitution de groupes de recherche transverses qui importe ici. Mais cela n'appelle-t-il pas une critique de la notion de rupture des adolescents avec les institutions ?

La recherche-action à l'ère des dispositifs

*Propos recueillis¹¹ auprès de Pierre-Jean Andrieu,
professeur associé à Paris-VII*

À l'évidence, on peut rapprocher la recherche-action, telle qu'elle a été inventée comme pratique de production de connaissances et d'accompagnement du changement, et les enjeux contemporains de l'action publique. Ce qui fait lien entre les deux est sans doute la question de la recherche du sens.

Pour expliciter cette idée qui peut paraître abstraite, je ferai un détour sur les évolutions mêmes de l'action publique et les enjeux de ses transformations, tels que l'on peut les percevoir aujourd'hui, d'un point de vue général d'abord, puis d'un point de vue plus concret au travers des dispositifs.

De la logique de besoin à la logique de problème

On observe aujourd'hui une évolution très forte que les spécialistes de sciences politiques résumant dans une formule assez simple : on est passé d'une période dans laquelle l'action publique était organisée autour d'une logique de besoins à une action publique qui répond à une logique de problèmes. Qu'est-ce à dire ? Durant la parenthèse historique des Trente Glorieuses, l'action publique reposait sur une ambition d'organisation de la société ; les transformations de la société devaient être conduites de manière collective. Si on laisse de côté la nature des processus démocratiques que produisait cette action publique, on constate qu'elle reposait sur des compromis forts, dans une situation par ailleurs conflictuelle. Ils portaient sur une représentation de l'avenir de la société, et se déclinaient dans des programmes très précis de transformation et d'amélioration des conditions de vie, de réduction des inégalités. Le paradigme prédominant était le paradigme du progrès.

À partir des années 1970, ce type de démarche collective, qui se traduisait concrètement par une planification, des programmations, une mise en œuvre, a pu apparaître comme très descendante, même si elle restait démocratique dans son élaboration. Progressivement, on est passé à une situation, liée aux transformations de l'État Providence, de plus en plus polarisée sur le traitement, la recherche de solutions à des problèmes particuliers. Il n'y a plus de volonté organisatrice globale, plus de capacité collective à promouvoir un modèle d'organisation de la société ; on est plutôt renvoyé au traitement des problèmes.

Ce qui est important, c'est la manière dont émergent les problèmes et comment, à un moment donné, ils vont se construire : comment on va passer notamment de telle ou telle situation sociale considérée comme posant problème, eu égard au système de valeurs à la construction d'un problème politique. La politique de la ville par exemple tourne autour d'une question qui est celle à la fois de la ségrégation spatiale et des processus d'exclusion, qui peu à peu va prendre forme dans ce qu'on appellera progressivement la politique de la ville. De même si l'on prend un problème traité dans le cadre de la recherche-action présentée dans ce volume, on voit bien comment la déscolarisation s'inscrit dans une transformation forte du système éducatif, positive au demeurant, mais qui a un moment donné a atteint une limite. Pendant une dizaine d'années, de 1985 à 1995 pour aller vite, on n'a vu que les aspects positifs de la massification de l'enseignement, puis à un moment donné a émergé le problème de l'échec scolaire. L'action publique essaiera de traiter ce problème de la déscolarisation comme un problème en soi. La décision de prolonger la scolarité jusqu'à 16 ans, puis de conduire 80 % d'une classe d'âge au niveau du bac relève encore d'une logique normative de besoins, d'organisation de la société. Mais cette ambition va se

11/Nous avons gardé la forme orale de ses propos.

dissoudre. Aujourd'hui ce qui domine, même si l'on réaffirme le principe des 80 %, est de lutter contre l'échec scolaire, contre la violence scolaire. Ces exemples d'évolutions globales de l'action publique se retrouvent dans tous les domaines.

La prédominance des dispositifs

La traduction concrète de cette logique est la transformation des outils mêmes et des démarches, des contenus et des méthodes de l'action publique : on va passer d'une démarche essentiellement normative, posée par la loi, et qui se déclinait dans des programmes très précis, à ce qu'on pourrait appeler, en la caricaturant un peu, une action publique inscrite dans des dispositifs. Que sont les dispositifs ? Des formes technico-institutionnelles destinées à mettre en œuvre le traitement d'un certain nombre de problèmes, autour d'objectifs définis encore très souvent par l'État, avec le renvoi aux acteurs locaux du soin de se débrouiller. C'est à la société locale plus qu'à la société globale d'essayer de définir ce qui est le bon traitement du problème, la construction de la solution. Mais au-delà de l'apparence de méthodes très démocratiques et d'une action publique qui serait aujourd'hui plus diffuse, plus répartie, qui mobiliserait plus la société civile – ce qui est incontestable –, on peut se poser des questions sur la pertinence et l'efficacité de cette démarche. Au-delà des effets très positifs, il y a aussi des risques importants de dérive.

Il faut préalablement évoquer la question de la relation entre le niveau national et les acteurs locaux. Le niveau national, à travers le processus démocratique qui fonctionne plus ou moins bien, continue à garder un rôle non négligeable, puisque c'est là que se met en forme ce que sont les problèmes qui doivent être traités, là aussi que l'appareil technocratique transforme ces objectifs en dispositifs. D'une certaine manière, l'État se limite désormais à repérer des objectifs communs, la lutte contre la déscolarisation par exemple, les inscrit à l'agenda politique, puis propose un dispositif à des acteurs locaux en les appelant à une démarche de mobilisation. En fait, l'État, par des biais divers, ne fait que leur renvoyer les responsabilités. Il cadre assez largement leur action et l'enferme souvent dans un ensemble de références assez précises – ce qui conduit à relativiser l'idée d'une très grande décentralisation.

Le premier risque de dérive tient beaucoup aux logiques politiques nationales et à la manière dont les politiques s'inscrivent par rapport à l'opinion publique. Le second risque de dérive tient à la manière dont l'appareil technico-technocratique met en forme le dispositif.

Dans la phase de démocratie d'opinion dans laquelle nous sommes, dans cette logique de problème, le politique se sent toujours dans l'obligation d'être celui qui est capable de proposer une solution au problème. Et pour ce faire, il y a tout un processus de simplification de la complexité du réel. Il faut caricaturer le réel ou le réduire, et l'appauvrir très fortement pour, à partir de cela, pouvoir mettre en place une solution qui irait de soi. La loi de prévention de la délinquance s'inscrit dans ce processus-là : le politique se met dans une situation de simplifier les choses à l'extrême, de nier la complexité du réel, pour pouvoir dire que, face à la description proposée de la réalité, il y a une solution qui paraît d'autant plus forte qu'elle est présentée comme nouvelle.

Ensuite ces dispositifs renvoient à un référentiel d'action publique du début des années 1980, bien connu de tous les acteurs de terrain : l'idée qu'on va traiter les nouveaux problèmes en ayant des démarches globales, territoriales, participatives, interinstitutionnelles. Ce référentiel, qui est encore au cœur de tous les dispositifs, renvoie à quelques hypothèses, qui aujourd'hui méritent d'être visitées. La première est que, face à des nouveaux problèmes, il suffit effectivement de bien mobiliser les institutions existantes – d'où l'idée du partenariat. La deuxième hypothèse est que chaque situation locale recèle sa propre dynamique, et qu'on ne peut donc pas se contenter simplement de diagnostics nationaux, qu'il faut faire localement des diagnostics parce que la configuration des acteurs et celle des problèmes diffèrent selon

les sites. Ces hypothèses de renvoi aux acteurs locaux, de mobilisation des institutions existantes, peuvent apparaître assez intéressantes, très décentralisatrices. Or cela fait vingt-cinq ans que l'on fonctionne sur ce modèle. On peut donc se demander si ce référentiel ne s'épuise pas un peu. Il a produit des effets de mobilisation, c'est sûr, mais il n'a pas produit les solutions attendues. L'épuisement de ce référentiel tient aussi à l'écart très fort entre les discours et la pratique.

Je prendrai deux exemples : le premier, c'est que, dans tous ces dispositifs, on demande aux acteurs locaux de faire des diagnostics partagés de la situation. L'État donne des cadres pour ce faire, qui ne sont pas des cadres uniquement méthodologiques, qui sont aussi très normatifs. En appliquant ces cadres au diagnostic local, ils produisent un diagnostic déjà prédéterminé, préformaté par la commande initiale. Le second est que, dans beaucoup de cas, le fait de confier à des institutions, c'est-à-dire à des professionnels appartenant à des institutions diverses, le soin de faire des diagnostics, présente un autre risque qui est de penser que le diagnostic peut être indépendant des intérêts, à la fois institutionnels et professionnels. On fait aussi comme s'il y avait une capacité locale à produire quelque chose qui serait un vrai diagnostic, alors même que produire un diagnostic de qualité suppose des modes d'investigation que les institutions ne se donnent pas les moyens d'avoir et supposerait que les acteurs locaux, et notamment les professionnels, aient une capacité de distance par rapport à leur pratique qu'en général ils n'ont pas, puisqu'ils sont dans des jeux de pouvoir et des jeux institutionnels forts. La représentation partagée de la réalité que l'on prétend produire se contente en fait de reproduire un modèle assez général qui a été produit dans le processus politico-technocratique. C'est une limite assez forte, que l'on peut trouver dans des exemples récents, comme la « veille éducative » ou la « réussite éducative », et maintenant dans le projet de loi sur la prévention de la délinquance.

Le déni du social

En outre, cette évolution s'inscrit dans un mouvement général d'idées, très libérales ou néolibérales, qui vient renforcer les risques propres des dispositifs. On est passé d'une société qui se reconnaissait comme société, mettait en avant l'ambition de libérer les gens des déterminismes sociaux, mais, en même temps, reconnaissait le déterminisme social et l'importance du social. Le mouvement libéral regarde la société de l'autre côté, non pas de la société dans ses relations avec les individus, mais dans l'hypothèse qu'il n'y a de société que dans la rencontre des individus. Le lien entre cette démarche néolibérale et la dérive potentielle politico-technocratique de ce dispositif peut aboutir, de manière assez forte, à un véritable déni du social, comme dans les exemples que j'évoquais de la « réussite éducative » ou de la prévention de la délinquance. On y trouve l'idée présente aussi dans la prévention situationnelle que chacun est responsable de ce qu'il fait, quel que soit le déterminisme. Ceux qui mettent en avant cette position ne nient d'ailleurs pas les déterminismes, mais simplement les laissent de côté, parce qu'ils considèrent qu'on ne peut pas agir sur eux, que la seule réponse est effectivement d'éviter par exemple la violence, en l'occurrence en développant la prévention situationnelle. Ce qui revient à dire que l'on pourrait lutter contre l'échec scolaire, uniquement en faisant de l'accompagnement des individus, parce qu'ils sont tous responsables, sans les prendre en compte dans leur réalité sociale, dans leur réseau, dans leur immersion dans le social, et sans considérer qu'il faut aussi agir sur l'identité du social pour lutter contre la déscolarisation. Il faut pourtant travailler sur les violences institutionnelles si l'on veut effectivement lutter contre la déscolarisation ; mais cette approche est complètement étrangère aujourd'hui au dispositif de lutte contre la déscolarisation.

On voit bien alors en quoi une recherche-action peut être un contrepoids utile par rapport à cette dérive potentielle, comment elle peut être une démarche permettant à des acteurs qui se mobilisent – beaucoup bien souvent – de prendre suffisamment de recul par rapport à la

commande et à la logique même des dispositifs. D'une certaine manière, c'est l'intérêt de la recherche-action, comme il a été dit dans les articles précédents, de permettre de participer à de la production de connaissances par les acteurs, en prenant en compte leurs pratiques. La réalité n'est pas d'un côté, où il y aurait une société et, de l'autre côté, on trouverait des intervenants et des institutions. La société est aussi faite d'institutions. Le déni du social est déni que les individus sont socialement situés – les prendre comme des monades aboutit à une impasse –, et en se polarisant sur les individus, on méconnaît qu'ils sont dans des systèmes institutionnels qui ont eux-mêmes un problème aujourd'hui. Si l'on n'est pas capable d'intégrer dans l'analyse de la réalité, à la fois les réseaux sociaux, la densité du social, mais aussi les enjeux institutionnels, on se prive de moyens d'agir par rapport aux objectifs que l'on affiche. Le déni social est à la fois déni de cette épaisseur du social, des relations sociales, des réseaux sociaux, des déterminismes sociaux, qu'on met entre parenthèses. Il est aussi la mise de côté des relations sociales qu'entretiennent les individus, et qui les font aussi. Il est enfin déni des institutions, qui ne sont pas à côté, qui ne sont pas que des choses extérieures posées là pour apporter des réponses ; elles sont organisatrices, et donc elles participent effectivement au problème.

Peut-on penser qu'on peut travailler sur la socialisation des jeunes sans partir aussi de leurs réseaux concrets ? On voit combien des dispositifs comme la « réussite éducative » sont à cent lieux de pratiques comme celles de la prévention spécialisée, qui depuis l'origine prend le jeune là où il est, dans ses réseaux sociaux, et considère qu'il faut aussi travailler sur les réseaux sociaux, soit pour les renforcer, soit au contraire pour l'en libérer. Dans la « réussite éducative », on prend l'individu à titre individuel, pour lui-même et en dehors de tout. On voit bien comment la recherche-action prend le contrepoint de cette démarche.

Une question importante enfin est celle des conditions dans lesquelles se mobilisent des acteurs professionnels et les élus. La recherche-action peut-elle être aussi une manière de dépasser les limites de toutes les formes actuelles de participation ?

La question ne se pose pas tant pour les gens qui ont du pouvoir et auprès desquels il n'y a même pas besoin de faire d'injonction à participation ; les gens qui ont du pouvoir savent l'utiliser, les couches moyennes savent parfaitement trouver les réseaux d'accès au pouvoir, savent parfaitement s'agréger, savent parfaitement se mobiliser sur des enjeux souvent très limités ou autres... La question se pose pour des gens qui n'ont pas de pouvoir et pour qui l'injonction à participation n'a aucun sens, puisque précisément elle les renvoie à ce manque. L'enjeu de la recherche-action est plutôt de savoir comment faire en sorte d'être dans une démarche qui permette à des catégories de population défavorisées de participer à la production du sens de leur vie, mais aussi du sens de l'action. Cela ne relève pas de structures *ad hoc*, cela ne peut se faire qu'à travers des actions concrètes.

C'est pourquoi il n'y a véritablement de possibilité de participation qu'autour des enjeux sur lesquels les gens peuvent réellement peser. Bien souvent, la démarche de participation a assez peu de sens, parce qu'ils sont sans pouvoir, ou que l'on met comme enjeu de la participation des sujets, des thèmes, des objets sur lesquels on ne peut pas prétendre qu'on va leur donner du pouvoir. Ainsi envisager la question de l'emploi dans un territoire en disant qu'à partir de la mobilisation des gens qui sont au chômage on arrivera à créer de l'emploi peut être fait de manière très marginale, mais il n'est pas vrai que les gens peuvent conquérir du pouvoir là-dessus.

Le champ éducatif par contre est un champ privilégié. Quelle que soit par ailleurs la situation économique des gens, quelles que soient effectivement les formes de ségrégation qu'ils vivent, travailler sur la question éducative, c'est toujours travailler sur quelque chose dans lequel ils ont du pouvoir : ils peuvent recouvrer le pouvoir ou on peut leur rendre du pouvoir. Les démarches en termes de participation ont alors du sens.

À Saint-Denis : mieux connaître les identités sociales et politiques des jeunes

Faire évoluer la politique locale de la jeunesse (Hassen Allouache, directeur de la jeunesse à Saint-Denis)

La ville de Saint-Denis développe depuis mars 1997 un « projet de politique jeunesse » qui comporte plusieurs axes prioritaires d'intervention. Ceux-ci ont été élaborés suite à un long processus de réflexion et de concertation de la population, ainsi que des jeunes de la ville à l'aide du comité consultatif des jeunes (CCJ), mis en place en 1995. Il s'agissait de mettre en place un dispositif lisible et opérationnel qui intégrait l'ensemble des demandes formulées lors des différents échanges.

Le projet jeunesse comporte en premier lieu la mise en place d'une activité d'animation socio-éducative dans chaque quartier de la ville en direction des jeunes de 12 à 17 ans ; plusieurs équipements de quartier appelés « Antennes Jeunesse » fonctionnent désormais chaque soir, le mercredi, certains week-ends et pendant les vacances scolaires.

Avant la mise en place de cette intervention, le service Animation disposait de trois animateurs et l'activité s'organisait de façon centrale limitant considérablement les possibilités offertes aux jeunes. Aujourd'hui, plus de 78 000 journées-activités s'organisent et 1 800 jeunes sont directement concernés de façon quotidienne. Le travail éducatif développé depuis plus de six ans a pacifié les rapports très conflictuels qui existaient auparavant entre les jeunes et les institutions, les jeunes et les habitants, et surtout entre les jeunes des différents quartiers. L'impact est mesurable de façon considérable, les rapports de socialisation avec les jeunes sont satisfaisants, les « liens intergénérationnels » sont renforcés, ce qui a permis la réalisation de projets forts dans les quartiers (événements, fête, réhabilitation de l'espace public, etc.). Les conflits entre quartiers ont pratiquement disparu, permettant de nouveau une bonne mobilité entre les jeunes sur ce territoire.

Par ailleurs, la participation des jeunes à tous les moments forts de la ville grâce à l'attractivité du Stade de France (Coupe du monde de football, Championnat du monde d'athlétisme, etc.) et par le biais de projets portés par les Antennes Jeunesse a contribué à renforcer les rapports des jeunes à l'« identité locale » et participe ainsi aux processus de « sortie du quartier ».

Sur le plan de la démocratie locale, la ville développe depuis plusieurs années une forme de démocratie participative appelée « Démarche Quartier ». Auparavant les jeunes étaient très présents dans ces espaces en tenant une attitude de provocation et de perturbation. Aujourd'hui, toutes les rencontres de quartiers se déroulent sans la présence de jeunes. Ce qui pose désormais la question de leur participation. Le travail développé dans chaque quartier semble rencontrer une limite quant à la possibilité d'offrir une place plus importante pour les jeunes en tant qu'acteur de la vie de la cité.

En effet, ils ne participent plus aux instances définies de démocratie locale, malgré le fait que les quartiers soient pacifiés.

En second lieu, la ville a voulu redéfinir son projet pour les jeunes majeurs âgés de 18 à 25 ans qui, jusqu'en 1998, reposait sur la seule action d'insertion professionnelle par l'accès aux dispositifs divers de droit commun et l'existence sur le territoire d'une structure d'insertion

des jeunes (Objectif Emploi). C'est pourquoi la direction de la jeunesse s'est dotée d'outils nouveaux comme la création d'un bureau d'information jeunesse (BIJ), la mise en place d'une structure dédiée aux pratiques culturelles émergentes des jeunes (Ligne 13) et la création d'un espace numérique multimédias (cyberbase).

Une volonté très forte de prendre en compte les demandes exprimées des jeunes au sein du comité consultatif des jeunes s'est en partie traduite par la mise en place de ces équipements nouveaux. Une réflexion nouvelle s'est dégagée pour transformer les pratiques éducatives dans le but de modifier l'impact quant à l'éveil, au regard, à l'ouverture à la vie locale, en quelque sorte travailler sur l'accès à « l'autonomie des jeunes ». Le développement des structures ou d'activités de démocratie culturelle, et pas seulement de démocratisation de la culture, permet la prise en compte de nouvelles formes d'expressions et par le développement d'expériences de solidarité internationale à travers l'organisation de séjours solidaires en Afrique, en Europe et au Proche-Orient. Plusieurs jeunes de différents milieux socioculturels participent, se rencontrent, mais il n'existe toujours pas pour autant une véritable expression visible de participation réelle à la vie locale.

Enfin, la ville de Saint-Denis a voulu redéfinir son action en matière de prévention spécialisée qui, jusqu'en 1998, était organisée au sein d'un service municipal. Aujourd'hui, en partenariat avec le conseil général, l'association Canal fonctionne et dispose de 14 éducateurs spécialisés qui agissent dans pratiquement tous les quartiers de la ville. Un véritable travail éducatif se développe quotidiennement dans ces quartiers et est relayé par d'autres intervenants sociaux comme les référents santé municipaux, ce qui permet d'avoir une réelle offre repérable sur le territoire.

Par ailleurs, le BIJ ne s'est pas limité au seul rôle d'information : il développe un travail d'accompagnement social afin, d'une part, d'éviter une fracture entre la passation de l'activité d'éducation spécialisée du service municipal à Canal et, d'autre part, de prendre en compte les besoins existants de « souffrance sociale » des jeunes non reconnus au sein de la structure d'insertion professionnelle (Objectif Emploi) ; peu d'expériences dans le domaine du logement ou de l'accompagnement social jeune ont réellement été mises en place. Une augmentation croissante de la demande sociale des jeunes s'exprime, et pour autant les dispositifs comme le fonds d'aide aux jeunes n'atteint pas le nombre de bénéficiaires escompté à Saint-Denis. Ce qui pose la question du relais auprès des « ayants droits », et celle de l'expression de ces manques sur les villes par les jeunes eux-mêmes.

Le bureau d'information s'est aussi attaché à développer un travail d'éducation à la citoyenneté et a animé pendant plusieurs années, par l'intermédiaire de son responsable, le comité consultatif des jeunes. Cet espace a été très efficace quant à la présence des jeunes en son sein pendant les deux premières années de sa création car il avait un objet : la création du projet jeunesse par la ville avec à la clef la mise en œuvre de moyens considérables (création de 24 postes d'animateurs, ouverture de 12 lieux d'accueil, création d'une cyberbase, un espace culturel, etc.).

Après la période dynamique d'élaboration du projet jeunesse, son activité s'est réduite et s'est plutôt centrée sur l'accompagnement des grands événements (Coupe du monde), l'objet était à cette époque encore assez précis puisqu'il s'agissait de valider et d'élaborer les projets qui allaient être mis en œuvre pour cet événement.

Puis son activité s'est essentiellement limitée à la réalisation de projets centrés sur le fonctionnement de la direction municipale de la Jeunesse où le rôle des uns et des autres (acteurs-jeunes) a glissé vers une forme instrumentalisée de cet espace de concertation vers l'évaluation systématique des activités jeunesse.

Conscients de cette réalité, les élus ont voulu mettre en « sommeil » le CCJ pour de nouveau réfléchir globalement à la question de la participation des jeunes sur la ville et rechercher d'autres moyens d'envisager la mise en œuvre de cet objectif.

Parallèlement, cette réflexion rencontre un intérêt partagé par les acteurs institutionnels qui de plus en plus s'interrogent sur la place des jeunes dans la ville.

L'ensemble de ces questionnements conduit la municipalité à redéfinir de nouvelles orientations en termes de « politique jeunesse » en s'attachant à mieux comprendre ce qu'expriment les jeunes aujourd'hui et plus particulièrement ce qui relève de leur façon de concevoir la participation. Qu'est-ce qui peut favoriser leur expression plus globale sur toutes les questions de la vie locale par exemple ?

Le processus de la recherche-action (Joëlle Bordet)

■ La construction d'une démarche

D'entrée de jeu, les responsables de la ville, soucieux du développement de la démocratie locale, inquiets face au retrait des jeunes de la vie politique et au risque de repli dans des groupes d'appartenance relativement fermés, ont souhaité que nous menions un travail de réflexion collective avec les professionnels impliqués auprès des jeunes sur les « identités sociales et politiques des jeunes ». Cette nomination de la recherche-action s'est fixée progressivement. Dans un premier temps, les préoccupations énoncées ont été les suivantes :

- de nombreux jeunes se tiennent à distance de la vie politique, ne votent pas ; pourtant, beaucoup d'entre eux se sont impliqués récemment dans le mouvement social et dans la mobilisation face au risque électoral du Front national. Comment mieux comprendre leurs rapports au politique, aux partis, à l'engagement public ?
- de nombreuses associations de jeunes se sont constituées à Saint-Denis, certaines lors de rencontres internationales, d'autres à propos de la ville culturelle, d'autres pour promouvoir le recours aux droits. Cependant un nombre important de jeunes ne les fréquentent pas et restent parfois très « fixés » dans leur quartier. Il serait important de connaître leur point de vue sur la vie sociale et politique, afin de contribuer à leur ouverture.
- aujourd'hui, certains groupes en référence à l'islam exercent une forte influence sur la construction des représentations des jeunes et sur leur engagement. Comment le développement de débats publics, d'espaces collectifs peut-il contribuer à ouvrir ces jeunes à l'ensemble de la vie sociale et politique ?

Créer une démocratie locale active, associant les jeunes, constitue un objectif difficile pour une municipalité. Les démarches mises en place à destination des adultes ne sont pas toujours pertinentes pour les jeunes ; il s'agit d'inventer de nouvelles formes de débats et d'organisation impliquant les jeunes, en lien avec le travail mené avec l'ensemble de la ville. C'est une préoccupation déjà portée par cette ville depuis plusieurs années ; le travail proposé dans ce programme peut contribuer à le développer.

C'est en référence à ces interrogations que nous avons mis en place les premières réunions. Elles ont associé des professionnels de la direction de la jeunesse, de la démocratie locale, de la santé et les directions des services de la ville correspondants, ainsi que les professionnels de la prévention spécialisée. Les thèmes et les méthodes de travail ont été précisés, ainsi que l'intérêt d'être inscrit dans un programme régional porté par d'autres institutions.

Des changements internes au service de la démocratie locale n'ont pas permis à ce secteur d'activité de s'inscrire dans ce travail. Actuellement de nouveaux liens sont renoués pour mettre en œuvre les acquis de cette recherche-action.

Le projet de travail a alors fait l'objet d'un accord en bureau municipal. Les élus, tout au long de cette recherche-action, ont marqué leur intérêt pour ce travail.

■ La mise en place d'un collectif de travail

Un groupe d'une vingtaine de personnes s'est constitué, réunissant les professionnels de la direction de la jeunesse, les référents de la santé, les éducateurs de l'association Canal de la prévention spécialisée, et les consultants. Dans un premier temps, nous avons bien explicité aux professionnels le cadre de notre travail, et les attendus de la démarche. Ainsi la recherche-action a été définie comme une démarche d'élaboration inscrite dans le travail mais à distance de la vie quotidienne avec les jeunes, espace en lien et en distance de l'activité habituelle. Nous avons alors précisé notre intérêt à ce que soit traité dans cette recherche un thème important pour eux, porteur d'enjeux. Le temps qui leur serait demandé serait négocié avec eux, en fonction de leurs possibilités. Au début, certaines craintes d'être instrumentalisés pour mener une recherche dans un cadre partenarial éloigné d'eux étaient présentes ; d'autres craintes ont été formulées à propos de leurs capacités scientifiques. Cependant, très vite, les professionnels se sont impliqués dans ce travail. La présence active des autres consultants, à titre quasi bénévole, a largement favorisé leur engagement. Ainsi Christian Michelot (psychosociologue), Yazid Kerfi (formateur), Carlos Salazar (formateur) se sont engagés à mener avec les professionnels les enquêtes auprès des jeunes, et pour certains d'entre eux à les analyser avec les professionnels.

Notre premier travail a alors été d'élaborer le thème abordé ; les intérêts et inquiétudes exposés précédemment ont été alors souvent réexprimés : les jeunes ont-ils des représentations du politique ? Lesquelles ? Les formes d'organisation de la vie citoyenne et politique des jeunes sont-elles adaptées ? Que signifie pour eux l'implication dans la vie sociale et politique ? Que penser de leur attirance pour des idéaux communautaires religieux, lorsqu'ils existent ? Sont-ils très présents ? Les filles et les garçons sont-ils concernés de la même façon ?

Très rapidement, les professionnels ont mis en lien leurs questionnements avec des situations d'échanges et de travail avec les jeunes. Ainsi, les activités internationales (soutien à la Palestine, au Mali, à l'Algérie, les rencontres internationales en Écosse, avec la Coupe du monde de football) ont été l'objet de beaucoup de réflexions : que signifie partir ailleurs ? Pour quelles confrontations ? En quoi la préparation au départ est-elle importante ? Les animateurs et les éducateurs mènent un travail de proximité très grand dans certains quartiers. Ils constatent qu'il est très difficile à certains jeunes garçons en particulier de prendre le risque de la rencontre avec l'extérieur et de quitter la culture du quartier. Ils ont alors exprimé leur intérêt à identifier en quoi leur présence favorise d'autres découvertes, un autre accès à la ville.

Il a été aussi fait référence, dès cette première phase, au travail mené par les animateurs pour favoriser l'implication des jeunes dans des associations de recours au droit ou dans des processus d'insertion sociale. Des questions se sont alors posées : en quoi existe-t-il des liens entre l'identité sociale et leur rapport au politique ? Comment aujourd'hui vivent-ils les rapports à des valeurs telles que l'égalité ? Quelles relations entre leur affirmation du droit au respect et la culture des quartiers ? Ainsi, d'entrée de jeu, nous avons été dans une dynamique de recherche-action. Les personnes présentes, très fortement impliquées dans leur travail, se

sont saisies de cet espace d'élaboration pour écouter les jeunes autrement et pour mettre en réflexion leurs propres pratiques éducatives. Plusieurs professionnels du groupe étaient en cours d'études universitaires de troisième cycle et ont été fortement intéressés par la démarche proposée.

Il est à souligner que, tout au cours du processus de travail, les professionnels prendront des initiatives pour mettre en lien cette recherche avec leur pratique quotidienne. Ainsi, lors de l'été, les éducateurs de l'association Canal ont réalisé un journal, en référence aux échanges menés au cours de l'enquête avec les jeunes filles de 15 à 20 ans d'origine malienne. Depuis, ils pensent poursuivre l'enquête par d'autres séances de débats à partir de projections de films, dans ce quartier très exclu de Double Couronne.

De même, récemment, les animateurs ont été interpellés par des responsables de l'Éducation nationale, parce que des filles se battaient entre elles de façon très violente. Ils ont alors rencontré les filles, qu'ils connaissaient pour une grande part, et ont envisagé plusieurs modalités d'intervention avec les responsables de l'Éducation nationale. L'une d'elle a été d'organiser des débats collectifs avec les filles. Le thème choisi par elles a été : « Nous ne serons pas les bonniches » ; en fait, elles ont beaucoup parlé de leurs relations au sein du quartier et ont exprimé le désir d'apprendre les sports de combat... Le travail a été engagé avec elles.

Ces exemples sont significatifs de l'effet d'entraînement créé par la mise en œuvre de recherche-action. L'objet central d'une telle recherche n'est pas en soi de produire de la connaissance, mais de créer des situations qui permettent aux acteurs concernés d'interroger et de reconstruire le sens de leurs travaux. La rigueur du processus est cependant fort importante, car elle favorise alors l'émergence de connaissances en lien et en extériorité avec les réflexions quotidiennes.

Dans la même dynamique, nous avons mis en place un débat public qui a réuni plus de 100 personnes dans le cadre des rencontres urbaines annuelles de La Villette. Les jeunes des villes de Gennevilliers, Saint-Denis, Dunkerque ont expliqué leur engagement dans des activités locales et internationales, et ont analysé leurs rapports au politique. Le débat a été très animé. Nous avons noté après coup que la plupart des jeunes, soit une quinzaine, étaient des jeunes filles d'origine de l'immigration... Ce fut là un bon analyseur pour ces directions de la jeunesse à propos de leurs leaders...

Aujourd'hui, des liens de coopération et de confiance importants se sont créés entre les professionnels et les consultants, des perspectives de poursuite du travail engagé sont envisagées. L'engagement collectif dans l'analyse de contenu, grâce à un séminaire de travail de deux jours, y a largement contribué. Au cours de ce séminaire, les professionnels ont exprimé leur intérêt à pouvoir être là, essentiellement pour écouter les jeunes, sans avoir à intervenir en termes d'aide et d'action. Cela leur a permis de se situer autrement et de réfléchir à leurs propres représentations. Ils ont vécu aussi cette démarche comme un moment fait pour eux ; nous n'étions plus alors dans la peur de l'instrumentalisation. L'implication de la direction de la jeunesse y a fortement contribué, car la recherche-action sert aujourd'hui à faire évoluer certaines orientations ou à étayer autrement le travail déjà fait. L'absence d'implication des professionnels du service Démocratie locale est regrettable ; nous espérons que, dans la phase actuelle de définition de nouveaux chantiers, ils seront davantage présents. L'implication des élus constitue un facteur favorable à ce propos.

■ Un dispositif d'enquête à l'échelle de la ville

Après l'élaboration initiale menée avec les professionnels, nous avons mis en place un dispositif d'enquête et l'avons réalisé en quatre mois.

Ainsi, nous avons souhaité réaliser des entretiens semi-directifs avec des groupes de jeunes de 8 à 12 personnes, entre 15 et 25 ans. En référence à la carte de Saint-Denis, aux secteurs d'intervention des professionnels et à leurs activités avec les jeunes, nous avons défini les groupes suivants :

- un groupe d'enquêtes au centre-ville avec les jeunes participant aux activités de la maison de la jeunesse ;
- des groupes d'enquêtes au sein des quartiers :
 - secteur des Cosmonautes,
 - secteur de Delaunay-Belleville,
 - secteur de Double Couronne ;
- des groupes d'enquêtes auprès de jeunes inscrits dans des associations ou des projets thématiques :
 - projet de soutien aux Sahraouis,
 - association de soutien à la Palestine : association Yallah,
 - association de soutien au Mali.

Notre choix d'enquête était le suivant : les mêmes groupes constitués grâce aux animateurs se réunissaient trois fois avec les mêmes professionnels et les mêmes consultants. La conduite des entretiens était de la responsabilité des consultants, les professionnels avaient davantage un rôle de facilitateur, d'écouter et de prise de notes. Nous n'avons pas eu les moyens financiers d'enregistrer les entretiens et de les faire décrypter. C'est de fait une limite pour l'analyse de contenu des enquêtes, car nous avons pris appui sur les notes prises par plusieurs personnes pendant les entretiens. Mais de fait, le processus d'analyse de contenu aurait été beaucoup plus lourd, nous n'aurions pas pu associer de la même façon les professionnels à l'analyse de contenu.

Après avoir déterminé la composition des groupes d'enquêtes, nous avons alors réfléchi à la conduite des entretiens et nous avons construit une grille commune d'analyse d'entretiens semi-directifs ; les thèmes identifiés ont alors été les suivants :

- les représentations des jeunes du politique, au plan local, national, européen, international ;
- leurs rapports à leur propre situation sociale, à celles de leurs proches, à celle de leur environnement proche ;
- leurs rapports aux valeurs, à l'utopie sociale et politique, aux causes à défendre sur le plan local, national, européen, international ;
- les liens d'appartenance et d'identification au quartier, à la ville, à la France, à l'Europe, à d'autres pays ou continents ;
- leurs liens d'appartenance et d'identification aux communautés d'origine de leurs parents, aux religions ;
- leurs représentations et leurs rapports aux institutions, aux droits ;
- leur implication actuelle sociale et/ou politique au plan local, de la France, de l'Europe, de l'international ;
- ce qu'ils souhaiteraient pour s'impliquer davantage comme citoyen, ou acteur politique aux différentes échelles déjà évoquées.

Nous avons alors choisi de commencer ce travail d'enquête exploratoire par la question suivante : « C'est quoi, pour vous, le politique ? »

Selon les groupes, le déroulement des entretiens a été très différent. La plupart des groupes se sont retrouvés effectivement trois fois. Certains jeunes ont été très intéressés par la démarche de travail, en particulier les plus âgés. La restitution finale, pour des raisons d'organisation, a réuni trop peu de jeunes. Cependant le débat a été fort intéressant.

Nous avons conscience qu'il existe un décalage entre l'ampleur des thèmes annoncés et le dispositif d'enquête. Les résultats de l'analyse de contenu dessinent des tendances qui mériteraient d'être travaillées davantage.

Cependant, les résultats permettent de mieux identifier des thèmes, des objets et des façons de travailler avec les jeunes pour contribuer à la démocratie locale en y associant les jeunes.

Nous n'avons pas déterminé un échantillon *a priori*, parce que, au-delà des choix d'activités et de secteurs géographiques, nous devons nous adapter aux jeunes effectivement intéressés par cette démarche. Sans les contacts préalables des professionnels, nous n'aurions pu mener à bien ce travail dans ces conditions. Les personnes interviewées sont donc déjà dans un lien avec les institutions. Cependant, la démarche même a parfois réuni des jeunes qui jusqu'ici s'inscrivaient peu dans des activités locales. Nous avons essayé que les filles soient aussi présentes dans ces enquêtes que les garçons.

L'échantillon des personnes interviewées est le suivant :
46 jeunes ont été interviewés, 15 filles et 21 garçons.

10-15 ans	15-20 ans	20-25 ans	25-30 ans
8*	17	17	4

* Plutôt observateurs.

Collégiens	Lycéens	Étudiants	Salariés
8	15	13	8

Quartiers de Saint-Denis :

La Saussaie	Double-Couronne	Centre-ville	Francs-Moisins
2	14	7	3

Delaunay-Belleville	Porte de Paris	Plaine-Saint-Denis	Cosmonautes
3	2	1	10

Hors de Saint-Denis :

Aubervilliers	Gagny	Ile-Saint-Denis	La Courneuve
2	1	1	1

Leurs engagements associatifs se font dans les structures suivantes :

- collectif emplois-jeunes,
- association des femmes des Francs-Moisins
- association Yallah (solidarité avec les camps palestiniens),
- association de jeunes des Francs-Moisins,
- association Cosmo-Avenir,
- association Giddimaxa Jikké - aide au Mali,
- association soutien aux Sahraouis,
- association Ras l'front,
- collectif Justice et liberté.

Ils sont impliqués dans les projets suivants de la direction de la jeunesse :

- projet Écosse,
- projet Mali,
- projet Sahraouis,
- projet Espagne.

Pour analyser l'ensemble des notes prises lors des entretiens, nous avons mené un travail collectif ; préalablement à l'analyse, nous avons fait un bilan de ce que les professionnels avaient retiré de cette démarche pour eux-mêmes et pour leur activité ; ils ont alors beaucoup insisté sur l'intérêt de « cette pause » pour entendre les jeunes autrement, pour découvrir des façons d'appréhender le monde dont ils ne parlent pas habituellement de la même façon. Ils ont fait référence aux initiatives déjà mises en œuvre pendant le temps de l'enquête que nous ne connaissions pas. Nous avons regretté de ne pas avoir pu enregistrer et surtout de ne pas avoir pu faire retranscrire l'ensemble du matériel produit, car nous aurions pu alors envisager d'autres productions. Aujourd'hui, un ensemble de jeunes a été particulièrement intéressé par ce travail, c'est un point d'appui pour donner des suites à cette première recherche-action.

Ensuite, pendant une journée et demie, nous avons réalisé le début de l'analyse de contenu¹². Ce travail a été poursuivi par les professionnels et les consultants en dehors de cette phase d'analyse collective. Nous avons ensuite échangé sur les résultats de ces analyses et nous en avons tiré les premiers enseignements.

Une synthèse de ce travail a été alors présentée au maire de la ville, et d'autres élus en particulier l'élu à la jeunesse et l'élu à la santé. Ils se sont montrés très intéressés par ces résultats. Nous avons convenu que, à l'issue de l'écriture de ce rapport, une présentation serait faite par le groupe de la recherche-action au bureau municipal pour instaurer un débat collectif. Il est aussi envisagé de mettre en place un séminaire regroupant les élus et les techniciens pour s'approprier ces résultats et envisager les suites concrètes à donner pour mieux construire la place des jeunes dans la démocratie locale. Les élus ont été très attentifs aux représentations des jeunes de leur ville, des élus et à leurs difficultés à trouver la place permettant qu'ils se reconnaissent comme citoyens actifs de leurs villes. Ils ont aussi mieux identifié comment les engagements dans des associations ou des projets collectifs de coopération avec des pays étrangers jouent un rôle éducatif important, mais favorisent aussi l'implication des jeunes dans le champ social et politique.

Analyses et perspectives

■ Points de réflexion générale (Joëlle Bordet)

L'écoute des entretiens et leur analyse montrent que les jeunes interviewés sont des adolescents : ils sont tous en train de se construire des repères, ils sont en quête de sens pour eux-mêmes et pour les autres. Très intéressés par les débats, ils ont une réelle demande par rapport aux adultes pour dialoguer, établir des liens entre les multiples informations qu'ils ont enregistrées, pouvoir à terme se créer leur propre point de vue et une pensée critique. Ces jeunes, filles et garçons, sont tous dans une grande ouverture même si parfois les défenses sont fortes. Ainsi, je pense à ce moment à la barre Double Couronne, où nous avons projeté avec les professionnels des extraits du film *Little Senegal* de Rachid Bouchareb pour dialoguer avec les jeunes. Les filles et les garçons entre 15 et 25 ans étaient là... Après une première réaction très vive : « Madame, Noirs à vendre, ce n'est plus possible... », nous avons

12/L'ensemble des analyses de contenu sont accessibles dans les rapports de synthèse sur le site Internet du département « Économie et sciences humaines » du CSTB, <http://lms.cstb.fr>, rubrique Études et Recherches, puis Lien social et urbanité.

parlé de l'esclavage, de l'Afrique aujourd'hui, de leurs propres rapports avec l'Afrique. Discussions passionnées qui ont supposé de dépasser ensemble des défenses et des risques de repli.

Trop souvent, les jeunes sont trop seuls face aux informations, aux images stéréotypées qu'on leur renvoie d'eux-mêmes. Un des rôles de cette recherche-action est de renforcer les capacités des adultes à écouter les jeunes, à dialoguer avec eux, tout en tenant à leurs propres positions. Chemin difficile que nous avons déjà expérimenté dans la mise en œuvre des conseils locaux de jeunes. Plus que jamais, cette recherche-action montre que ces jeunes sont des adolescents et qu'il serait dangereux de les enfermer dans des images stéréotypées trop fermées, caractérisées d'abord par le risque de menaces. En effet, une façon d'exister pour les jeunes les plus fragiles et les plus marginalisés est alors de les mettre en acte. Soutenir la démocratie suppose d'accueillir ces adolescents et de pouvoir contribuer à créer des repères communs.

Pour les jeunes interviewés, il existe peu de distinction entre le politique, la transformation des problèmes sociaux, les enjeux internationaux. Ils confèrent aux responsables politiques à la fois une extrême responsabilité et estiment qu'ils sont en grande partie impuissants à pouvoir réellement défendre les intérêts collectifs. Il est à noter la distinction établie par eux, entre le niveau local, national et international. Ils accordent une grande importance au local, attendent beaucoup d'attentions et de services, ils expriment une grande méfiance par rapport aux partis politiques et aux représentants politiques nationaux, l'Europe existe très peu dans leurs représentations ; les différences d'échelles, de représentations selon les modes d'exercice du politique sont à prendre en compte pour sortir de cette dualité toute puissance-impuissance. Ils ont eux-mêmes de grandes difficultés à se percevoir comme acteurs politiques, porteurs de responsabilités potentielles. Ce sentiment de responsabilité a été le plus souvent exprimé par des jeunes qui ont représenté la France et Saint-Denis lors de missions à l'étranger. Ils ont alors exprimé le regret de ne pas trouver de lieux pour exercer cette nouvelle responsabilité « d'être Français » qui leur était conférée lors ces missions.

Ces jeunes interviewés s'intéressent tous à des problèmes graves et difficiles du territoire, du plus local à l'international. La réalité sociale et politique leur semble lourde d'enjeux et de menaces ; ils ont peu d'étayage sur des utopies collectives possibles. Quasiment aucun d'entre eux n'a fait référence au socialisme ou au communisme. La plupart expriment cependant un grand intérêt pour les transformations possibles dans l'ici et maintenant ; les jeunes qui ont participé à ces travaux ont dit leur intérêt pour les enjeux collectifs, et ont parfois établi des liens entre le risque de repli individuel et le sentiment d'impuissance. Pour la plupart, le Front national constitue une menace qu'il faut immédiatement combattre, en particulier à propos des enjeux relatifs à l'immigration.

Ils expriment peu d'intérêt pour la vie quotidienne et l'aménagement de leur quartier, mais s'intéressent à des grandes causes ou à des grands risques. Les aider à faire face à ceux-ci, à les comprendre, à se les approprier, constitue un enjeu à la fois éducatif et politique. Le travail mené par les animateurs, au sein d'associations, ou de projets à l'étranger, représente un acquis très important. Il serait utile d'approfondir davantage à quelles conditions ces médiations éducatives favorisent l'émergence d'une conscience citoyenne et politique.

Les distinctions des plus fortes établies entre les jeunes interviewés ne relèvent pas de la différence entre jeune homme et jeune femme, mais davantage de leurs conditions de vie quotidienne. Ainsi, les différences d'expression et de position des jeunes les « plus fixés » et celles des jeunes les plus investis dans les associations nous ont paru très grandes. Les jeu-

nes les « plus fixés » dans leurs quartiers sont aux prises avec un kaléidoscope de références, mais n'établissent pas de lien entre ces informations, leur propre subjectivité et leur propre projet. Leurs propres difficultés à porter un regard réflexif sur eux-mêmes, à être dans le développement de leur autonomie ne favorisent pas la mise en place de ce capital d'information, néanmoins très riche et multiple. Je pense à ces jeunes filles à Double Couronne qui, dans un entretien d'une heure et demie, ont fait référence au ghetto américain en référence aux policiers à la télévision, aux *Confessions* de Rousseau et à Jean-Paul Sartre en lien avec l'école, puis aux coutumes, à la langue, à la cuisine malienne, univers central de leur vie en famille, et enfin au port du voile, comme l'élément important pour affirmer sa dignité... Kaléidoscope complexe, labyrinthe dont il faut avec elles tirer les fils, faire lien avec leur propre histoire, celle de leurs parents mais aussi leur subjectivité d'adolescentes vivant à Saint-Denis. À l'inverse, la réunion à la maison de la jeunesse avec plusieurs jeunes fortement impliqués dans des associations comme Ras l'front ou Collectif Justice, ou dans des rencontres internationales de jeunes, a permis un entretien, puis un débat très investi par les participants. Chacun d'entre eux a fait état de position en cours de construction, à la fois en termes de connaissances et en tant qu'acteur social.

Cela met au jour la nécessité d'un travail éducatif pour accompagner cette évolution de la jeunesse. Renforcer les propres capacités d'actions et de réflexions pour eux-mêmes soutient l'accès à leur autonomie et à la possibilité de ne pas s'enkyster dans la vie chronique de la cité. Pouvoir aujourd'hui être acteur social et politique de la démocratie nécessite ces dynamiques de transformation. Les éducateurs tiennent là un rôle important.

■ Axes de travail à développer (Hassen Allouache, ville de Saint-Denis)

La démarche de cette recherche-action a eu un effet dynamique sur la participation des jeunes, d'une part, et des acteurs sociaux, d'autre part. Elle a favorisé dans le cadre des différents dispositifs de travail des échanges et une réflexion qualitative. Conjugués aux travaux spécifiques liés particulièrement à l'enquête auprès du public ciblé, les échanges permanents entre chercheurs et professionnels nous ont permis d'envisager désormais des perspectives d'actions concrètes pour poursuivre nos analyses.

Au-delà de l'intérêt que revêtent de tels travaux, il est intéressant de mettre en avant l'effet que cette démarche de travail a produit sur les pratiques de chaque professionnel, mais surtout sur la nécessité d'aborder l'intervention territoriale de façon plus transversale à partir de la définition d'objectifs communs.

En effet, parallèlement et de façon naturelle, de nouvelles méthodes de travail se sont créées, ce qui a profondément transformé les représentations des professionnels et a permis l'émergence de codes communs, en somme d'une « culture commune » en matière d'approche sociale et éducative à l'adresse des jeunes. Cet acquis est à considérer comme un véritable atout pour rassembler les avis et pratiques professionnelles sectorisées. On peut ainsi mutualiser les savoirs et les dispositifs afin d'être sans doute mieux à l'écoute de cette catégorie de la population locale et d'entrevoir une place que l'on peut lui réserver en temps qu'acteur. Ceci crée d'autres modes d'approche de la jeunesse.

En premier lieu, de nouvelles pratiques transversales permettent de proposer et de définir un plan de travail structuré, et de penser une « politique d'accueil de jeunesse » qui tiendra compte des résultats. De façon générale, il apparaît, à la lecture des résultats des différentes représentations de la politique chez les jeunes interviewés, une diversité de causes particuliè-

res portées individuellement. Il s'agit de leur donner les moyens de réinvestir sur le plan local de façon collective des espaces où il peut se créer un « commun producteur de sens ». Cet axe nous paraît fondamental pour répondre à l'enjeu de la prise en compte de la place des jeunes dans l'espace local, car le risque du danger de repli communautaire (actuellement en marge) comme seule forme de retour au collectif est réel.

En second lieu, il semble intéressant de développer des débats publics. Les jeunes expriment un besoin de parler de leur vie, des résonances et réactions face à l'actualité, aux changements ou aux événements...

Cette mise en place pourrait être accompagnée et portée par une démarche interpartenariale autour des thèmes cités par les jeunes ou en réaction face à l'actualité. Il sera nécessaire d'organiser cet espace au niveau central et d'assurer la prise de parole des jeunes dans leur diversité. Plusieurs formes peuvent être inventées dès l'instant qu'elles respecteront ce postulat, il faudra alors concevoir la neutralité de l'animation de ces débats en garantissant leur régularité et leur légitimité.

Un autre aspect important suppose de développer les projets internationaux. On a noté à plusieurs reprises au cours de ce travail l'importance de ces expériences vécues par les jeunes comme support au développement de leur personnalité et notamment de celui de leur réflexion sur le monde. Passer pour certains d'entre eux d'une représentation « virtuelle » des grandes questions relatives à des conflits internationaux à une expérience réelle a mis en perspective leur vision par l'analyse, la connaissance, et a permis ainsi le développement d'une pensée réflexive. Par ailleurs, ces expériences ont fait prendre conscience à d'autres de la nécessité de s'impliquer au-delà de l'espace du quartier.

C'est pourquoi nous proposons que soit confirmée cette volonté d'organiser ces projets sur deux volets que sont la réalisation du projet de départ vers l'étranger et celui du réinvestissement local. Il sera possible de nourrir également l'espace du débat public avec les expériences vécues. Il est important que ces réinvestissements puissent être en lien avec les pouvoirs publics et ainsi d'obtenir des décisions inscrites dans le cadre de la solidarité locale. Cela suppose de réfléchir au mode d'accompagnement des jeunes, à leurs places et à la participation des acteurs.

Parmi l'ensemble d'actions possibles, nous souhaitons poser la nécessité de travailler le rapport des jeunes à l'histoire politique, les références et les connaissances des institutions, en s'appuyant sur un partenariat avec l'école dans le cadre des espaces d'intervention autour des temps de travail réservés à l'instruction civique. L'expérience des collaborations existantes autour de la formation des délégués de classes en réseau avec les responsables d'établissements et les enseignants peut être un levier pour envisager un programme intégrant la proposition de ces contenus.

Le rapport à la place de la culture, des cultures comme support à un processus de participation et de développement des jeunes est à proposer pour intégrer la diversité culturelle et d'origine des jeunes et leur permettre de prendre une place plus active dans la vie locale ; nous suggérons le développement d'une politique ambitieuse dans ce sens, à la hauteur des objectifs escomptés, et, par là même, d'être attentifs à ne pas reléguer cet aspect au simple rang du folklore ou de sous-culture, mais plutôt comme un réel projet de démocratie culturelle traitant à égalité les cultures comme un véritable enjeu.

La relation des jeunes aux espaces de démocratie locale fait apparaître la non-participation des jeunes en général qui semblent être dans d'autres temporalités, dans d'autres événe-

ments, dans d'autres réseaux, et éloignés des intérêts et des questions traitées dans les formes définies par cette démarche.

Aussi, plutôt que de redynamiser un comité consultatif en sommeil sous ses formes identiques ou d'avoir une action volontariste pour intégrer des jeunes aux espaces de participation de démocratie locale, nous proposons de s'appuyer sur l'expérimentation de la mise en œuvre des débats publics et des nouvelles formes de réinvestissement des expériences vécues par les jeunes dans la solidarité locale, pour imaginer par la suite des approches novatrices et sûrement diversifiées et repenser le concept de leur participation.

Professionnels accompagnant la démarche :

Christian Michelot, psychosociologue,
Carlos Salazar, formateur,
Yazid Kerfi, formateur.

Liste des participants à la recherche-action :

Hassen Allouache, directeur de la jeunesse (Saint-Denis),
Lakdar Krimat, professionnel MJC (Saint-Denis),
Dominique Brousse, professionnel MJC (Saint-Denis),
Chebale Marouche, professionnel MJC (Saint-Denis),
Nadia Bou-Abdelli, professionnel MJC (Saint-Denis),
Samira Guedicti, professionnel secteur Santé (Saint-Denis),
Marianne Masoyer, professionnel, secteur Santé (Saint-Denis),
Ahmed Hammou, professionnel, association Canal (Saint-Denis),
Stéphane Jung, professionnel, association Canal (Saint-Denis).

À Gennevilliers : mieux connaître les rapports entre légalité et illégalité chez les jeunes

Une implication importante et choisie des acteurs éducatifs (Arielle Vermiliers, adjointe au maire, chargée de l'éducation et de la prévention de la délinquance)

En novembre 2001, la ville de Gennevilliers s'inquiétait de la situation du quartier du Luth. Elle proposait à Joëlle Bordet, psychosociologue, de mettre en place un groupe de travail constitué de professionnels du quartier du Luth. Malgré une implantation forte des institutions publiques, du tissu associatif, le contexte territorial était traversé par des tentatives de leadership d'économie parallèle, d'affirmation identitaire. Les professionnels des champs social et éducatif observaient des formes nouvelles de distanciation avec les jeunes et les familles.

Dans ce contexte, il s'agissait :

- d'analyser collectivement les processus à l'œuvre dans la relation sociale des jeunes et de l'ensemble des habitants,
- d'identifier les freins pour une intervention publique reconnue, légitimée par les habitants et en particulier par les jeunes les plus marginalisés.

Gennevilliers, ville industrielle de 42 500 habitants au nord de Paris, a connu tous les processus de mutations sociales, culturelles, économiques et politiques, caractéristiques de la banlieue rouge et de la condition ouvrière. Avec l'essor de l'activité industrielle, Gennevilliers a accueilli, puis logé une population immigrée importante, nord-africaine en particulier. La ville compte aujourd'hui 64 % de logements sociaux.

La forte identité ouvrière, forgée par une mémoire collective autour des luttes sociales et politiques (Front populaire, la Résistance, la décolonisation, Mai 68, etc.), constitue encore un socle de référence pour la population et les élus.

Les valeurs d'engagement collectif et de citoyenneté traversent les orientations des services communaux. Les actions de démocratie participative (conseil local de la jeunesse, comités de quartier, lutte contre l'habitat indigne...) s'inscrivent dans une longue tradition d'interpellations, d'échanges et de débats entre les habitants et les élus.

Dans ce contexte, les « signes de fragilisation de la vie sociale » au Luth interpellaient fortement l'équipe municipale. Quel sens pouvait avoir cette distanciation des jeunes et des familles à l'égard des institutions ?

Comment travailler non pas seulement sur les phénomènes de violence, dans une vision « éradicatrice », mais davantage sur l'analyse des situations, le sens qu'elles peuvent avoir ? Travailler sur le sens du conflit, sur la distanciation avec les institutions et non pas seulement sur son expression radicale, la violence.

Douze séances de travail réunirent des professionnels de l'éducation, du travail social, de la justice et le président d'une amicale de locataires.

Au-delà de la gestion des tensions liées à la lutte contre les leaderships et leur confrontation au cadre légal, la problématique interrogeait la distanciation des jeunes et des familles sous l'emprise de ces économies parallèles et des réseaux avec les formes de socialisation « classiques ».

Comment, pour des professionnels de l'éducation, travailler avec des jeunes et des familles qui tiennent de moins en moins à la reconnaissance sociale ? « Simple » mécanisme défensif ou processus identitaire plus profond ?

Comment, dans ce contexte, réinstaurer des normes et des valeurs de « protection » suffisamment fortes pour supplanter les formes de constructions identitaires déviantes, marginales et/ou sectaires ?

Aussi, il s'agissait non pas de « traiter des comportements déviants » mais de réinterroger l'évolution du rapport à la loi, à la norme, voire de reformuler la norme et d'appréhender ce problème dans un contexte social beaucoup plus large.

Cette expérience de travail initiale menée au quartier du Luth en 2001-2002 a conforté l'intérêt de tels espaces de réflexion, d'analyse pour les professionnels, dans une perspective de veille, d'expérimentation et par là même de réassurance collective.

Elle a mis en exergue le nombre et la qualité des actions éducatives développées sur le quartier sans que les divers professionnels en présence en aient véritablement connaissance.

Mais il était nécessaire d'approfondir l'analyse sur les processus de distanciation des jeunes et des familles dans leur rapport au légal pour définir les pistes de travail. Les questions identifiées imposaient précision et prudence sur la formulation et l'élaboration de réponses en présence d'institutions diverses, sociales, éducatives et judiciaires (pratiques institutionnelles face à des situations d'illégalité, travail sur des pratiques familiales illégales, islamisation des codes de référence...).

Le programme régional de recherche-action sur les ruptures éducatives proposé à la ville de Gennevilliers constituait, dans ce contexte, une réelle opportunité de poursuivre la démarche engagée et de l'élargir à d'autres acteurs de la ville.

■ Opportunité de la forme de travail proposée

Il devenait en effet indispensable de s'extraire de la situation très stigmatisée du Luth pour traiter de ces questions. Elles intéressaient les professionnels bien au-delà de ce quartier. La poursuite de ce travail ne pouvait s'effectuer en l'absence de partenaires tels que la prévention spécialisée ou l'Aide sociale à l'enfance (ASE), pour ne citer qu'eux.

Le travail engagé ne pouvait se poursuivre sans la présence d'un tiers apportant de l'expertise, dans une posture d'aide à la réflexion, à la coproduction d'une analyse, de pistes d'action. Le sujet, le rapport légal-illégal entre jeunes et institutions, nécessitait un système de régulation et un cadre d'échanges strictement formalisé.

Le cadre scientifique de « recherche-action » constituait donc un support tout à fait intéressant. Le prolongement de la démarche avec le même chercheur était une plus-value évidente.

La « recherche-action » permettait de prolonger l'analyse non pas *a posteriori* mais d'expérimenter, de produire de l'expertise collective à partir de l'analyse de pratiques. Or, la reformulation des questions avait montré l'intérêt de produire non pas de la « norme d'action préconçue » mais de constituer (« capitaliser ») des références collectives d'expérience, pour fonder de la culture commune. Il n'y a qu'à cette condition que les professionnels en présence pouvaient se constituer un « cadre de référence » commun.

Cette production ne pouvait de fait s'établir que dans la durée, dans un processus de distanciation indispensable pour vérifier des hypothèses, analyser des transformations, des processus.

■ Opportunité de l'échelle de travail proposée

La dimension régionale du programme facilitait notre inscription dans un espace d'échanges avec d'autres villes traversées par des préoccupations similaires. Certes les échanges peuvent se développer en dehors de programmes de recherche, mais ceux-ci ont l'intérêt de proposer un cadre commun préalable aux expérimentations qui contribue à faciliter les échanges.

Grâce à l'inscription dans un programme associant plusieurs villes, des questions particulièrement complexes et délicates pouvaient être traitées sans pour autant stigmatiser la ville. De tels sujets imposent en effet l'acceptation d'une mise en danger. La ville de Gennevilliers engageait une démarche courageuse et novatrice pour lequel le cadre scientifique offrait les garanties de sa gestion des risques de stigmatisation.

Enfin, l'échelle régionale constituait un espace de médiation interinstitutionnelle, un niveau de décision intermédiaire important dans l'organisation des institutions françaises. C'était un niveau intéressant pour envisager les perspectives de travail du programme pour :

- la formation des acteurs,
- la proposition de programmes d'action publique mobilisant l'État, les différentes collectivités territoriales sur un même territoire communal, et particulièrement dans les champs de l'éducation, de la formation, de l'intégration et de l'insertion professionnelle.

Le travail engagé par la ville en novembre 2001, prolongé depuis 2002, a ainsi fait évoluer l'action publique et les pratiques des professionnels.

Le champ de la prévention constitue une bonne illustration. Le programme a conforté des actions novatrices et a développé des axes d'expérimentation sur des champs nouveaux.

Le processus de la recherche-action (Joëlle Bordet)

■ Une dynamique en lien en distance de l'action quotidienne

La recherche-action, comme sur les autres sites du programme, a été instituée dans ce dispositif de travail interne-externe à la ville de Gennevilliers, mettant en lien des institutions locales avec des institutions régionales et nationales. Grâce à cette position du dispositif, nous avons mené un travail d'analyse qu'il aurait été très difficile de faire à la seule initiative de la municipalité.

En effet, les municipalités, comme aujourd'hui les conseils généraux, dans la dynamique actuelle de la décentralisation, sont aux prises avec des enjeux immédiats directement liés à l'action et aux situations des populations. La démarche que nous avons menée à Gennevilliers suppose d'être dans un lien fort avec les réalités locales, mais suppose aussi de pouvoir prendre la distance nécessaire pour ne pas mettre en place *illico* des dynamiques d'action et d'intervention.

Ce dispositif de travail à la fois légitimé au plan local, régional et national a donné le temps du détour nécessaire à un travail autoréflexif sur les postures professionnelles et les enjeux éthiques des pratiques des professionnels éducatifs et sociaux, impliqués directement auprès des populations au quotidien.

Ainsi le travail d'élaboration mené combine à la fois une recherche exploratoire pour mieux comprendre et analyser les fragilisations des rapports des jeunes à la légalité, et une dynamique de travail autoréflexif très importante chez les professionnels impliqués dans ce

dispositif. La restitution qui est faite dans ce rapport est significative de ce processus. Elle ne peut pas rendre compte de l'ensemble des situations et des échanges menés au sein du groupe, car une règle importante de confidentialité a été passée initialement. Sans cette règle, le groupe n'aurait pas pu trouver la confiance nécessaire à ce mode d'échanges et à l'investissement transférentiel sur le psychosociologue. Les situations rapportées ici et analysées par les professionnels sont donc écrites en accord avec les membres du groupe et sont rendues anonymes.

Dans ce travail, sur le plan méthodologique, nous avons pris appui sur les dynamiques d'enquêtes exploratoires permettant l'analyse de situations et sur les travaux effectués par Michael Balint à propos des dimensions affectives et psychologiques à l'œuvre dans les pratiques professionnelles. En effet, l'analyse de ce rapport à la légalité implique fortement les professionnels au-delà de leur rôle, et met en cause parfois leurs propres repères personnels, à la fois identitaires et affectifs. Cela explique, en partie, la grande difficulté à lever les tabous développés à ce sujet et met au jour la nécessité de créer des dispositifs d'accompagnement spécifiques pour les professionnels, car dans les situations actuelles il leur est vraiment difficile de tenir leur rôle au quotidien. La possibilité de réélaborer personnellement et collectivement la complexité des situations est importante pour construire une position, en accord avec leur métier et son éthique.

Ainsi, dès les premières réunions du groupe de travail, des interpellations parfois difficiles ont eu lieu ; l'origine légale de l'argent a tout de suite été désignée : « Oui, vous, vous acceptez l'argent du deal. » Face à cette interpellation, l'institution désignée a failli quitter le groupe sur le champ... malgré des liens de confiance déjà acquis. Seul un travail sur la déontologie du groupe de la recherche-action a permis à chacun de rester là et de s'inscrire progressivement dans l'élaboration collective.

Dès la deuxième réunion, les professionnels ont tous fait référence à des situations complexes où l'identification de la légalité et son respect étaient bien difficiles à tenir ; Untel sollicité par un jeune pour réparer sa voiture au noir, un autre pour lui trouver en urgence un stage pour qu'il puisse « négocier » avec la justice, un autre encore devant respecter des règles liées à la religion pour pouvoir mener l'activité... autant de situations qui d'entrée de jeu ont convoqué le groupe à travailler sur les significations de ces situations pour les professionnels, au moins autant que pour les jeunes eux-mêmes.

Au début, le groupe de la recherche-action a été constitué de responsables d'équipe du champ éducatif et de la prévention. Au fur et à mesure de la recherche, il s'ouvrira au secteur de l'action sociale et à l'action éducative de la PJJ. Dès le début, la présence d'une professionnelle de l'action sociale à l'enfance a été très positive, mais, pour des raisons de changement de service, elle n'a pas pu rester.

Très rapidement, après ce temps initial de résistance et d'interpellation, le groupe s'est beaucoup impliqué dans le travail, avec une satisfaction à pouvoir faire état et à étudier des situations fortement inconfortables dans l'action quotidienne.

■ Une meilleure connaissance des processus de fragilisation des rapports des jeunes à la légalité, et ses incidences sur les pratiques éducatives

Au cours d'environ une dizaine de séances de travail, nous avons analysé collectivement des situations vécues par les professionnels. Le processus de travail était le suivant :

- le professionnel concerné fait le récit de la situation : les événements, les protagonistes, le contexte, de la façon la plus précise possible ;
- les autres membres du groupe posent des questions ou demandent des précisions à propos du récit établi par le professionnel ;
- nous réfléchissons collectivement à ce qu'indique la situation par rapport à la fragilisation du rapport au légal et à ce que cela signifie dans les pratiques professionnelles et institutionnelles pour chacun des membres du groupe et dans les dynamiques de coopération interinstitutionnelles.

Les analyses et les réflexions menées lors de ces travaux ont été rédigées par moi-même sous forme de fiches de synthèse. Elles sont significatives de situations banales vécues par les professionnels de l'éducation ; les réponses et les positionnements à construire sont néanmoins très difficiles. Nous les avons rédigées sous forme de thématiques et avons le plus souvent indiqué par quelles institutions elles ont été proposées. La réflexion montre cependant que toutes les institutions ont été confrontées à ce type de situations ; elles ne sont pas imputables ni à une institution spécifique ni à certains professionnels.

Ces fiches sont au nombre de cinq.

1) L'entre-soi, en référence à l'islam

(Fiche rédigée suite à l'entretien mené avec le service municipal de la jeunesse.)

Les pratiques identifiées

- Les jeunes font référence aux interdits en fonction des lois religieuses ; ainsi, le vol et la consommation de drogue dure sont interdits en référence à la religion musulmane, et au fait de se reconnaître et d'être reconnu comme « bon musulman ».
- Les rituels de la religion musulmane comme l'Aïd, le jeûne, l'origine halal des produits sont de plus en plus respectés par les jeunes ; la diversité de leurs origines géographiques est très grande. Des jeunes français d'origine antillaise s'y reconnaissent¹³.

La mosquée et les salles de prière sont davantage investies par les jeunes de ces quartiers. Elles deviennent un lieu de vie et de référence dans leur vie.

Le mariage devient un enjeu à la fois identitaire et religieux de plus en plus investi. De nombreux jeunes originaires d'ailleurs que du Maghreb ou de l'Afrique subsaharienne se convertissent à l'islam pour se marier selon le rite musulman.

Plusieurs situations ont alerté les animateurs.

Le mariage religieux doit avoir lieu avant le mariage civil. Pour se marier, il est nécessaire de donner une date ; le jeune prétendant s'endette. Il se crée une nouvelle forme d'endettement. Un animateur évoque le mariage de deux jeunes, lui est d'origine antillaise, elle, bretonne. Ils se sont convertis tous les deux. Le mariage est très traditionnel, les hommes sont séparés des femmes ; les femmes non voilées sont situées entre les hommes et les femmes voilées. Les cérémonies deviennent des lieux où se nouent de nouveaux mariages par des entremetteurs qui sont souvent des jeunes eux-mêmes.

Face à la difficulté de pouvoir se marier au pays et de revenir avec sa femme (problèmes de visa, de régularisation), les jeunes cherchent à se marier en France. Les listes de jeunes filles à marier sont constituées, il est important que les jeunes ne se connaissent pas et que la jeune fille soit vierge lors du mariage.

Les mariages jouent un rôle important dans la constitution de ce nouvel espace identitaire, de pratiques et d'appartenances.

Le port du voile a été peu abordé lors de nos travaux, ni celle des rapports

13/C'est un nouveau facteur, organisateur des groupes de pairs.

entre les filles et les garçons dans l'espace public du quartier. Peut-être pourrait-on reprendre ce point et identifier les différentes démarches des filles par rapport au port du voile et à ses significations.

Toutes ces pratiques, les relations qu'elles créent, les rituels qu'elles instaurent, les modes de différenciation entre les sexes, les différentes façons de vivre les espaces dessinent ce que nous avons nommé « un entre-soi en référence à l'islam ».

L'entre-soi en référence à l'islam est un espace-temps qui a émergé dans les années 1990.

L'emprise des trafics par le *deal* des économies souterraines et de la drogue s'est développée particulièrement dans les années 1980. Pour certains jeunes, face au chômage, aux échecs sociaux, la cité est devenue une microsociété de survie, de domination territoriale, la vie chronique au cœur de la cité est une des caractéristiques de ce mode de vie. Les analyses menées à ce propos (*cf. Les Jeunes de la cité*) montrent des rapports de force et de pouvoir très forts entre les jeunes, des conduites autodestructrices très grandes, ainsi qu'une forte dénarçissation.

Pour certains jeunes, cet espace-temps en référence à l'islam devient un lieu protecteur par rapport à soi-même et par rapport aux autres. C'est un lieu de reconnaissance et de rédemption par rapport à des conduites autodestructives et dévalorisantes. La morale, le respect de règles partagées par le groupe et les modes de surveillance que cela génère protègent certains jeunes et ils rompent ainsi avec ces conduites. Les rapports sont cependant complexes avec les économies de trafics, certains circuits de revente ne sont pas interdits, car il s'agit parfois de trafics d'import-export en provenance de pays de religion musulmane. Il s'agit là plutôt de nouveaux échanges. Les rapports à la drogue dure, à l'alcool, aux conduites sexuelles sont eux surveillés, voire interdits.

Cet espace-temps a émergé dans les années 1990 et devient un lieu de refuge pour ceux ayant vécu la casse des conduites addictives et de la domination dans les circuits de trafic.

Pour un certain nombre de jeunes dont des jeunes filles, cet espace-temps est revendiqué comme un lieu d'affirmation identitaire. Au-delà de la condition de discrimination à laquelle de nombreux jeunes sont confrontés, même lorsqu'ils font des études, pouvoir s'identifier et s'affirmer dans un lieu d'affirmation identitaire leur permet de créer de nouvelles solidarités et d'« exister ensemble ». Ces jeunes qui s'impliquent dans ces dynamiques sont d'origines très diverses, mais sont pour la plupart issus des quartiers d'habitat social et confrontés aux discriminations. Nombre d'entre eux établissent des liens très directs, voire projectifs par rapport au conflit du Moyen-Orient et à la guerre en Irak.

L'espace-temps de l'« entre-soi en référence à l'islam » accueille essentiellement des jeunes entre 15 et 30 ans ; lors de nos travaux, nous avons commencé à repérer la place et le rôle des personnes plus âgées, des frères et des sœurs aînées, des parents, voire d'adultes musulmans extérieurs au quartier. Quels liens existent-ils avec des groupements organisés et affirmés ? Quels sont les rapports intergénérationnels à l'œuvre ? Cela nécessiterait des travaux complémentaires.

Les repères actuels du service municipal de la jeunesse sur ce thème

C'est un thème de préoccupation pour le SMJ (service municipal de la jeunesse).

Les animateurs, conscients des complexités identitaires auxquelles sont confrontés les jeunes, mettent en place des démarches sur la durée :

- un Café politique,
- une Caravane de la solidarité en Algérie,
- un travail à propos de la mémoire,
- un travail sur l'accès aux droits des jeunes.

Ces quartiers sont complexes pour l'ensemble des animateurs, en particulier ceux de confession musulmane ou originaires du Maghreb. Un travail interne en équipe est mené à ce propos. Lorsqu'un problème se pose avec un animateur vacataire, il est résolu au cas par cas, en fonction des règles communes. Ce n'est pas facile, car eux-mêmes sont en prise avec ces contradictions.

2) Le flou des identités nationales, en miroir de la perte de repères des filiations familiales (Fiche rédigée suite à l'entretien mené avec les professionnels de l'ASE.)

Les situations rapportées sont les suivantes.

Certains jeunes arrivent de l'étranger sans papiers, sont à la charge d'une personne de la famille dans un premier temps. Au bout d'un temps, ils sont mis à la porte. La protection de l'enfance a accueilli de nombreux jeunes sur Gennevilliers-Villeneuve dans ce cas.

Précédemment, les placements pouvaient durer jusqu'à leur majorité. Aujourd'hui, ces temps sont très courts ; beaucoup de jeunes ne sont plus accueillis par la protection de l'enfance. Où sont-ils ? Ont-ils des interlocuteurs associatifs ou institutionnels ?

Certains jeunes affirment des identités ou de faux liens avec les parents. En lien avec le développement de ces fausses identités, se développe un trafic important par rapport à l'accès aux logements. Ainsi des familles achètent au noir la clef d'un logement en copropriété ou un logement social squatté ; quand elles arrivent, l'appartement est occupé ; parfois les acheteurs les dénoncent aux bailleurs ou aux propriétaires, et elles sont sans recours. Face à ces situations, lorsque des enfants sont présents, l'ASE intervient ponctuellement en payant des nuits d'hôtels sur un court séjour.

D'autres jeunes, pour être pris en charge par l'ASE et les institutions pour mineurs, transforment leur âge. Auparavant, un travail était fait par l'ASE avec les adultes de référence quand il y en avait. Maintenant, des examens médicaux sont faits avant la prise en charge par l'ASE pour identifier leur âge. S'ils sont majeurs, ils sont souvent reconduits à la frontière.

Les causes de départ des jeunes de leur pays d'origine sont multiples : mise en danger par des guerres, rejet des familles, volonté de tenter leur chance pour aider leur famille. Ils arrivent seuls ou parfois via des filières organisées. Ainsi des jeunes arrivent du Maroc avec la complicité de chauffeurs de bus. À l'arrivée, pour ne pas « les laisser dans la nature », ces derniers les confient aux éducateurs de prévention spécialisée, qui eux-mêmes font appel à la justice.

Démarches éducatives et juridiques menées par rapport à ces institutions

Lorsqu'un jeune est adressé à l'ASE par la justice, des démarches sont mises en œuvre ; s'il utilise de faux papiers, il risque l'expulsion. Les démarches peuvent aboutir à la mise en place d'une tutelle de l'ASE jusqu'à sa majorité. Lorsque le jeune est majeur, rien n'est possible.

En même temps que les démarches administratives et juridiques, une aide immédiate est apportée, en particulier si le jeune n'a aucun recours auprès d'adultes. Un travail éducatif s'installe alors. La langue constitue un obstacle important. Souvent un lien se crée avec un thérapeute qui parle la même langue. Il existe beaucoup d'incompréhensions, et pour les éducateurs il est très difficile d'établir une relation.

Selon les jeunes, des processus d'accueil sont mis en place, certains vont en foyer, d'autres dans des familles d'accueil. Cependant, cela est difficile aujourd'hui, car les équipes d'éducateurs dans les foyers n'ont pas toujours les moyens de faire face à ces situations ; des décalages de mode de vie très importants perdurent, en particulier lorsque les enfants ont vécu dans la rue pendant un certain temps, ou quand ils ont vécu des violences traumatiques très grandes.

Parfois les éducateurs de prévention spécialisée en lien avec les familles d'accueil développent de nouveaux modes d'accompagnement et contribuent, par une présence souple, à ce que le jeune s'installe progressivement dans la famille d'accueil. Mais certains jeunes se réunissent dans la rue et sont pris rapidement dans des réseaux de délinquance. Il serait intéressant à ce propos de s'approprier ici les démarches éducatives des ONG auprès des enfants des rues. De même, le travail mené par l'association « Jeunes Errants » à Marseille pourrait constituer un point d'appui pour poursuivre cette élaboration.

Il semble qu'aujourd'hui les mesures prises sur le plan juridique rendent difficile le développement d'un travail éducatif dans ce sens, car nombre de jeunes concernés ne semblent plus faire l'objet de tutelles par l'ASE. Cela serait à confirmer et à approfondir, pour mieux étudier l'influence des mesures administratives sur la construction de ces espaces éducatifs et sur la mise en situation « de disparité légale » de ces jeunes mineurs.

3) L'utilisation des institutions de droit commun dans la confrontation avec la justice

(Fiche réalisée suite à l'entretien mené avec la conseillère de la mission locale.)

Cet entretien a mis au jour une autre fragilisation du rapport du jeune aux institutions ; dans certains cas, les jeunes tentent de mettre en œuvre des stratégies pour influencer la décision judiciaire. La situation étudiée lors de cet entretien est significative de cette dynamique et de l'écart existant entre la logique d'une institution comme la justice et de celle des jeunes les plus marginalisés.

Les pratiques identifiées

Un jeune croise sur le quartier la conseillère qu'il connaît depuis longtemps. Il doit se présenter à la justice depuis trois mois, mais il ne l'a pas fait (est-il soumis à un contrôle judiciaire ?). Face à cette confrontation imminente, il demande à la conseillère de lui trouver un stage de formation pour prouver aux magistrats qu'il fait des démarches d'insertion professionnelle. N'étant pas autorisé à être sur le territoire de la mission locale, il souhaite que la conseillère lui envoie cette proposition par courrier.

La conseillère de la mission locale est prise au dépourvu ; elle est inquiète pour l'avenir du jeune, mais elle pense par ailleurs qu'il y a là un rapport d'utilisation des institutions de fait du jeune. Il est alors dans un rapport de négociation et de confrontation à la justice et à la loi.

Ce type de demande des jeunes aux institutions de droit commun est aussi fréquent à propos des mesures de travaux d'intérêt généraux (TIG), l'interpellation peut être formulée ainsi : « J'ai besoin de pouvoir réaliser un TIG rapidement, il faut que tu me trouves une solution. »

Réflexions à propos de ces situations

Cette situation est intéressante à étudier, car elle est significative de l'écart des représentations entre les jeunes, les institutions et le rapport à la loi et à la justice. Dans un processus rapide de jugement, les magistrats peuvent utiliser des critères tels que celui des démarches d'insertion professionnelle. Les jeunes ayant identifié ces critères visent à y répondre. Les enjeux de responsabilité, de confrontation à la loi peuvent alors être en partie occultés ; la confrontation à la justice devient donc une transaction comme d'autres. Le jeune réintègre dans son propre système de référence le rapport à la justice. La loi comme limite, enjeu de réflexivité, est absente. Inversement, le traitement rapide, quasi mécanique de la justice, peut alimenter ce rapport de transaction avec la loi.

Ici, la conseillère de la mission locale est face à des contradictions très difficiles. Consciente des difficultés du jeune, elle souhaite qu'il puisse « s'en sortir ». En même temps, elle se rend compte de la tentative de manipulation du jeune, car, de fait, celui-ci ne s'inscrit pas actuelle-

ment dans un processus d'insertion professionnelle, mais cherche plutôt à combiner plusieurs activités et à se sortir de cette situation difficile avec la justice. Quels sont alors les points d'appui de la conseillère ? Quels sont les repères construits avec les autres professionnels, avec son institution ?

Cet exemple n'est pas spécifique à la mission locale pour l'emploi, il serait intéressant d'identifier comment les autres institutions éducatives de droit commun sont confrontées au même processus.

Pour poursuivre l'élaboration, il serait intéressant d'étudier les pistes suivantes :

- Identifier d'autres situations significatives de ce processus, et des contradictions à l'œuvre entre les institutions de droit commun et la justice.
- Ces situations ont-elles fait l'objet de discussions au sein des institutions éducatives ? Comment les problèmes ont-ils été élaborés ?
- Peut-on construire des repères déontologiques à ce propos ? Peut-il exister un dialogue avec la justice à ce propos ? Dans quelles conditions ?
- Quelles propositions faire pour ne pas être dans les deux processus conjoints de transaction pour les jeunes et de traitement mécanique pour la justice et pour mettre à l'œuvre un processus éducatif où les responsabilités et la limite de la loi trouvent du sens ?

4) L'inscription dans la carrière pénale, un processus de mise à distance du droit commun et de l'insertion sociale et professionnelle

(Fiche de synthèse réalisée à la suite de l'ensemble des travaux.)

Plusieurs exemples abordés lors de nos travaux pourraient montrer que certains jeunes développent des modes de socialisation ayant pour repère central la réalisation d'une « carrière pénale ». Le rapport à la justice et à la confrontation judiciaire devient alors un facteur central de leur socialisation. Les repères communs et du salariat s'éloignent, d'autres se créent.

Voici les exemples repérés dans nos travaux et les réflexions que cela suggère.

La confrontation avec la justice devient un élément banal de la socialisation de certains adolescents. Ils sont confrontés très tôt à la justice dans différentes modalités et différentes instances ; un lien important s'établit entre le traitement de problèmes relevant à la fois des institutions de droit commun et de l'institution judiciaire (traitement de l'absentéisme scolaire, traitement des incivilités). Comment repérer ces situations ? Comment garder à la justice sa fonction symbolique d'intervention, de confrontation à la responsabilité ? Comment faire que ces modalités de la justice ne deviennent pas un axe du parcours de socialisation avec lequel il faut négocier et créer des transactions ?

Il arrive que les mesures judiciaires prises, en particulier l'inscription sur le casier judiciaire, deviennent un obstacle à l'insertion professionnelle. La discrimination quotidienne face à l'embauche, l'inscription des mesures judiciaires dans le casier judiciaire rendent quasiment impossible le fait de trouver un emploi. Ce phénomène les inscrit alors encore davantage dans le processus de débrouille, et ne leur permet plus de se projeter vers un autre avenir que celui de la microsociété de survie. Peut-on vérifier cette hypothèse ? Peut-on faire référence à des situations concrètes à ce propos ? Comment dialoguer avec la justice à ce propos ?

Des jeunes très inscrits dans la microsociété du quartier survivent au quotidien et allient plusieurs rapports à l'argent : celui issu des trafics, celui issu des aides sociales, celui issu du travail par intérim. Qu'il s'agisse du statut d'habitant, de travailleurs, parfois de citoyen, l'accès à des statuts sociaux clairement repérés devient lointain.

Comment, par rapport à ce rapport de survie immédiat visant en priorité les risques, recréer un rapport à la loi comme instance de protection et de limite ? La distance est parfois très grande. Quelles en sont les médiations ? Quels en sont les processus ? Comment continuer à soutenir cette évolution vers le salariat et le droit commun ? Si ce n'est pas possible, comment rétablir un rapport à la loi ?

Ces questions sont très difficiles, mais elles méritent d'être travaillées.

5) La banalisation de l'origine légale des produits

(Fiche de synthèse réalisée à la suite de l'ensemble des travaux.)

Dans nos travaux, nous nous sommes intéressés à la banalisation de l'origine légale des produits et à ses effets sur les relations entre les enfants, les jeunes, les familles et les professionnels. Nous avons voulu mieux analyser cette banalisation et identifier comment se situer et y répondre. C'est un enjeu éducatif très important, car comment faire reconnaître le bien-fondé de la loi s'il n'existe plus une distinction claire par rapport à l'origine légale ou illégale des produits de vie quotidienne ? Les clubs de prévention spécialisée ont été particulièrement porteurs de cet axe de réflexion.

Réflexions des professionnels sur la banalisation de l'origine illégale des produits

« On ne sait pas où commence l'illégalité des produits et où elle s'arrête. Les apprentis braqueurs sont beaucoup plus lisibles. Mais le travail au noir de réparations des voitures touche beaucoup plus de monde. »

Le cumul d'argent d'origines différentes contribue à banaliser son caractère illégal. Actuellement, l'argent issu des aides sociales, du travail temporaire, du vol et l'accès aux produits « tombés du camion » ou du recel contribue à faire vivre les familles tous les jours. Souvent les jeunes analysent le risque encouru au regard de l'origine de l'argent et ne se situent pas par rapport à la loi.

« Le rapport "faussé" aux institutions, à la loi, et à la règle est en miroir de cette banalisation de l'origine illégale des produits ou des situations professionnelles. »

Face à cela, les parents adoptent des positions différentes : certains exercent une vigilance pour rester dans la légalité, d'autres ne réagissent pas, d'autres banalisent. Souvent, les parents sont très seuls et très désarmés. Les entretiens menés avec eux à ce propos montrent une grande souffrance.

Les sollicitations sont quotidiennes à propos de l'accès à ces produits : « Tu veux des costumes ? », « Tu mérites mieux que ça... », « Tu es pris pour un bouffon... », « Tu as une "tenue Carrefour" ».

Pour des professionnels de l'éducation eux-mêmes, il leur est difficile de résister à ces situations et d'interpeller les jeunes sur l'origine des produits :

« On sait souvent que ce qu'ils portent, ils ne l'ont pas eu dans les magasins, quand on connaît les revenus de la famille. »

« Les téléphones portables, les vélos, les habits, c'est facile à avoir dans le quartier. »

« Il y a des "tombées du camion". On est tous au courant. »

« Même pour les professionnels, c'est difficile de résister, surtout pour les professionnels par intérim. »

« C'est dur pour les parents de résister à acheter les baskets. Alors ils ferment les yeux aux tombées du camion. »

« Cela devient une sous-culture locale, c'est difficile de se situer. Pour certains, cela permet de résister à la pauvreté. »

Des situations significatives de la banalisation du produit illégal et des problèmes vécus par les éducateurs

- Une animatrice échange avec un jeune en grande difficulté sociale. Il lui explique qu'il a des problèmes avec sa voiture. Elle lui propose alors d'acheter une batterie qu'elle peut avoir en promotion. Il accepte et revient quelques semaines plus tard. Il lui propose d'acheter de l'essence 20 % moins chère...
- Un jeune vient au service municipal de la jeunesse et pose un sac de portables sur la table et dit : « Servez-vous, c'est gratuit aujourd'hui ! »
- Un animateur « par intérim » se fait prendre à partie par un jeune qui lui suggère de remplacer son blouson par un « beaucoup plus chic » et qui ne coûte pas cher du tout...
- Un jeune vient accompagné par sa mère pour s'inscrire dans un séjour et paie en liquide... L'animateur a des doutes sur l'origine de l'argent, mais que faire ?
- Un jeune très présent auparavant dans les activités avec les éducateurs s'éloigne. L'éducateur découvre qu'il est devenu « guetteur pour le compte des grands. »

« Les jeunes ont une échelle de gravité pour les différents trafics. Ils ne parlent pas par exemple du trafic de stupéfiants devant les animateurs. » Par contre, on a remarqué une fois plusieurs jeunes avec des trottinettes. Tout le monde savait qu'elles étaient « tombées du camion ». Autre exemple, « un jour, un jeune me raconte qu'il a en sa possession des cartes de crédit avec lesquelles il peut faire des achats. Il me les a montrées pour me le prouver. »

Questionnement et repères

Face à cette sous-culture, à ces pratiques et à leurs significations dans la vie quotidienne des jeunes, comment les éducateurs perçoivent-ils ce phénomène ? Quelles significations lui donnent-ils ?

Comment peuvent-ils y réagir ? En fonction de quels repères individuels et collectifs ?

Quel dialogue ont-ils avec les jeunes et les familles à ce propos ? Est-ce un phénomène non dit ?

Existe-t-il des endroits et des moments où ces phénomènes sont analysés et pour lesquels des repères institutionnels sont créés ?

Quelles sont les médiations ou les situations possibles pour que les jeunes repèrent ces rapports de légalité-illégalité ? Quelle crédibilité l'éducateur a-t-il pour lui-même et par rapport à sa mission pour intervenir sur ces questions dans une dynamique éducative ?

Axes de réflexion et d'action définis par les acteurs pour poursuivre ces analyses

Pour le service municipal de la jeunesse

– De la nécessité de l'étaillage des acteurs

S'agissant des techniciens, l'implication de l'encadrement est plus que nécessaire pour mettre en place un dispositif de formation interne aux services d'une même direction, mais également dans le cadre d'une transversalité plus large.

Ainsi, des thématiques qui viennent, comme la laïcité, interroger l'action du service public, pourraient être mises en travail collectivement.

Ce nécessaire étaillage des acteurs aurait le mérite de contribuer à la modernisation du service public par l'intermédiation entre l'offre de service public et les problématiques culturelles, économiques et sociales rencontrées. Il répondrait par ailleurs aux exigences d'évaluation des politiques publiques.

– Créer de l'espace de réflexion, de formation avec l'ensemble de la population
Nous avons mesuré l'importance cruciale de la formation des acteurs, principalement les élus et l'administration. Celle-ci doit se concevoir dans une logique participative qui devrait selon nous être élargie aux citoyens, jeunes et moins jeunes, auxquels les politiques publiques sont destinées. Ainsi, de la même manière, il conviendrait de créer des espaces d'éducation, de formation et de débats publics avec la population. C'est le sens de l'Université populaire et autres Cafés politiques qui sont mis en place à Gennevilliers pour que nos concitoyens appréhendent mieux les enjeux qui nous gouvernent et, par là même, usent de leur pouvoir démocratique.

Pour le service Prévention-Sécurité de la ville de Gennevilliers

– Un projet transversal pour mener des actions de prévention en référence à une meilleure connaissance de la justice

Du groupe de recherche-action a très vite émergé l'idée que si les jeunes enfreignaient la règle c'est, en partie, parce que son rôle et son fonctionnement étaient flous et, notamment, sa fonction protectrice. La nécessité de travailler davantage au niveau de la loi, de la justice et ainsi du fondement de la règle collective a émergé de façon forte.

Dans ce contexte, il est apparu comme légitime et cohérent de mener des actions de prévention de la délinquance basées sur une connaissance du système judiciaire français. Ce thème permettait, de plus, de sortir d'un discours à tendance moralisateur pour présenter une loi protectrice de populations les plus défavorisées. C'est ainsi qu'un projet transversal s'est mis en place dont l'objet était de faire découvrir la justice à l'ensemble des publics genevillois : enfants, adolescents, jeunes adultes, adultes et retraités. Les supports ont été divers : films-débats, expositions, jeux pédagogiques, visites des palais de justice, etc. En parallèle, un travail de promotion de la maison de justice et du droit (MJD) de Gennevilliers, véritable lieu d'accès au droit de proximité, a été mené auprès des partenaires professionnels du social et de l'éducatif afin qu'ils puissent faire le relais auprès de leurs publics.

– Recréer un dialogue, voire des confrontations entre les jeunes et la police

La question du droit a émergé d'autre part de façon spontanée chez les jeunes du conseil local de la jeunesse en décembre 2004. Alors qu'un contrôle d'identité mené par la police en direction d'un jeune homme s'était mal passé dans un quartier, les jeunes du CLJ ont fait part au maire de rapports difficiles entre les jeunes et des policiers. Ils ont dénoncé des actes et des propos incorrects et violents de la part de policiers et notamment au cours de contrôles dits de « routine ». Le maire a alors proposé à une délégation de jeunes du CLJ d'intervenir au cours d'un CLSPD restreint. L'expérience a ouvert un premier dialogue entre les jeunes et la direction départementale de la police de façon officielle et institutionnelle, qui a satisfait les deux parties et a été le point de départ d'un travail d'échange toujours engagé à ce jour.

Il est important ici de noter que les comportements des policiers et des jeunes induisent fortement de se pencher sur les droits des uns et des autres, sur ce qui est permis et ce qui ne l'est pas, sur le légal et l'illégal, et de savoir quels sont les recours possibles pour un jeune victime.

– Constituer un réseau de professionnels local pour retisser des liens entre les institutions et les populations

Au travers du groupe de recherche-action, c'est un réseau de professionnels qui a pu identifier comment travailler à la vigilance face aux cas difficiles et comment traiter collectivement leur complexité. Les réponses que chaque partenaire est capable de donner à la fois individuellement et collectivement ont pu émerger. Des situations qui « passaient » entre les mailles

du filet de l'action collective sont apparues, et la nécessité de se pencher sur les manques de l'action a donc été indispensable. On ne se dit plus que cette situation difficile relève de la mission de l'autre, mais on recherche comment travailler ensemble et en réseau à l'identification d'une solution.

Le groupe a également amélioré sa capacité de réaction des partenaires en temps de crise. Par exemple, lorsqu'un groupe d'adolescentes a eu des comportements violents au sein d'une bibliothèque des Grésillons, le chef de projet du contrat local de sécurité (CLS) et les responsables du club de prévention du quartier ont mis en place en quelques jours une séance de dialogue avec ces filles autour d'un film. La réactivité rapide des partenaires a permis d'engager un travail avec ces adolescentes qui ont aujourd'hui constitué une équipe de football féminin grâce au suivi et à l'accompagnement des éducateurs du club de prévention des Grésillons.

Pour l'Association de prévention des Grésillons (APG)

– Les effets du travail du groupe se font sentir autour d'enjeux opérationnels directs.

La durée du groupe, sa permanence et la qualité des échanges ont entraîné un véritable changement de posture de la plupart des participants, ce qui a des effets en retour sur l'opérationnalité, en particulier dans la capacité de s'interpeller, y compris dans des situations d'urgence.

Citons quelques exemples :

- des incidents violents sur le chemin d'un collège enclenchent une réflexion commune des professionnels du collège, du club 11-14, de la direction Vie des quartiers (DVQ) et des éducateurs n'excluant pas les possibles désaccords sur les initiatives à tenir ;
 - les relations jeunes-police, à partir d'un incident, ont été l'occasion de s'articuler de manière concertée avec les différents services de la ville et d'analyser après coup ce qui avait fait problème dans le partenariat autour de cette question.
- Il a permis de penser ensemble des projets collectifs, comme le montrent ces deux exemples :
- mettre en place une action concertée suite aux violences des quelques filles à la sortie d'une bibliothèque ;
 - réfléchir à la création d'un chantier-école pour enrichir le site Web de la MJD : ce projet implique la DVQ, la mission locale, la prévention spécialisée, le club 11-14, la MJD et, nous l'espérons, les collèges de la ville.

Dans le cadre du partenariat, il existe une perception plus fine des missions respectives de chacun, ce qui permet d'essayer d'éviter deux risques permanents : l'instrumentalisation de la prévention spécialisée (intégration, sans tenir compte de la spécificité de chacun, dans des actions locales, qui nivellent les modalités d'intervention) ou la constitution d'un « cordon sanitaire » de la part des institutions chargées de la prévention primaire, laissant les jeunes jugés incapables de s'intégrer dans les structures classiques entre eux ou entre les mains de professionnels spécialisés chargés de les encadrer.

Entre ces deux risques, nous apprenons à construire ensemble de la « réassurance collective » où chacun, professionnel, associatif, parent, jeune, a sa place à prendre dans des situations de crise qui, de violentes, peuvent se transformer en espace de conflictualité, favorisant des résolutions pacifiques et régulées.

- Au sein du club, la participation des deux cadres au groupe de recherche a permis :
- d'alimenter le travail de construction de l'équipe actuelle, avec de nouveaux éducateurs sur un territoire plus large. Dans quel espace symbolique est-on amené à rencontrer les jeunes ? Dans notre approche, comment élabore-t-on les règles ? Entre pratiques personnelles et pratiques sociales, comment travailler sur l'appropriation des normes par les jeunes avec qui nous partageons des moments de vie ? Quelques exemples : manger halal parce que la majorité des jeunes le demandent ou déplier avec les jeunes les différents espaces de la pratique religieuse dans un territoire laïc ? Comment différencier sa morale personnelle et une éthique professionnelle ? Comment va-t-on sur le quartier quand on est une femme, alors que les places des jeunes dans l'espace public sont de plus en plus différenciées selon les sexes ?
 - d'avoir une vision plus claire de la place de la prévention spécialisée dans le territoire (partenariat, réseau, place auprès des familles et des jeunes, rapport aux autres institutions).
 - de mieux définir les contenus éducatifs des interventions de l'équipe.

Participants au groupe de travail :

Fouzia Bendelhoum, chargée de mission à la mission locale,
Michel Defremont, directeur de la mission locale,
Adam Cano, responsable de service APG,
Nora Barkat, éducatrice spécialisée APG,
Annick Legall, directrice APG,
Philippe Pierre-Bez, directeur PAGE,
Belkeur Houry, responsable de service PAGE,
Luigi Di Pietro, principal du collège Guy-Mocquet,
Lydia Roy, responsable du club 11-14,
Julien Neiertz, responsable du service jeunesse,
Sami Kouidri, directeur, direction municipale de la jeunesse,
Éléonore Koehl, chef de projet CLSPD,
Mélanie Massart, directrice CAE PJJ – Villeneuve-La Garenne,
Patricia Zuniga, service Action sociale,
Laetitia Hérault, assistance sociale, circonscription vie sociale, Conseil général,
Blandine Soulerin, coordinatrice Veille éducative, Vie des quartiers,
Nadia Salhi, chef de projet quartier des Grésillons.
Stéphane Jung, professionnel, association Canal (Saint-Denis).

À Garges-lès-Gonesse : mieux connaître l'absentéisme scolaire

L'implication de la municipalité

(Nathalie Ledon, Emmanuelle Thidlier, chefs de projet)

En 1999, lors de la réalisation par la ville d'un diagnostic partagé pour préparer le contrat de ville 2000-2006, les éléments communiqués par l'Éducation nationale, et en particulier par la zone d'éducation prioritaire (ZEP), alertaient sur la question de l'absentéisme scolaire.

C'est ainsi que, dans les collèges, un groupe de travail de la ZEP faisait en 1998 le constat suivant : un taux d'absence supérieur à la moyenne nationale, une grosse majorité d'absences injustifiées (parfois jusqu'à 90 %) avec une difficulté pour les services de la vie scolaire à gérer le phénomène (une moyenne de 70 absences par jour pour des collèges accueillant de 800 à 900 élèves), des absences perlées puis continues (non justifiées pour la moitié d'entre elles) de plus en plus fréquentes qui engendraient l'échec scolaire et aboutissaient parfois à une véritable déscolarisation. Enfin, le groupe de travail signalait que les classes de 6^e et de 5^e jadis épargnées ne l'étaient plus. La PJJ indiquait pour sa part que 26 % des jeunes suivis par son service étaient en situation de déscolarisation.

À la même période, dans le cadre d'un atelier citoyen animé par les services de justice du département, s'achevait dans l'est du Val-d'Oise un travail animé par le CSTB portant sur la question des jeunes et de l'accès aux droits. Ce travail démontrait dans ses conclusions le rôle fondamental des institutions dans leur rapport à l'exercice du droit vis-à-vis des jeunes (exercice des pouvoirs de justice et de police, positionnements de l'Éducation nationale avec les jeunes et les parents...).

Au vu de ces constats et de ces enseignements qui interpellaient les institutions, l'idée s'est imposée d'envisager la construction d'un travail en réseau entre les partenaires sur la question de l'absentéisme scolaire.

C'est ainsi que la ville de Garges-lès-Gonesse, rodée depuis plusieurs années aux dispositifs partenariaux de la politique de la ville, a accepté, en choisissant l'entrée de l'absentéisme scolaire, de s'engager en 2001 avec l'appui du CSTB dans un programme régional mis en place pour lutter contre les risques de rupture des adolescents vis-à-vis des institutions.

Il s'est alors agi de constituer une équipe multipartenariale d'une douzaine de personnes qui accepteraient de s'impliquer trois ans dans une recherche-action sur cette question. Dans un premier temps, ils se mettraient d'accord sur un diagnostic commun et, dans un second temps, préconiseraient et mettraient en place des actions qu'il faudrait ensuite évaluer.

Le sujet de l'absentéisme scolaire a trouvé une résonance et une adhésion immédiate chez les partenaires pressentis pour participer à cette démarche, que ce soit les représentants des collèges, les équipes de prévention, le lieu d'accueil et d'écoute pour les Jeunes, la PJJ, des associations d'habitants et le magistrat chargé du secteur de Garges.

S'est ainsi constituée à la fin de l'année 2001 une équipe de travail rassemblant pour un tiers des représentants de l'Éducation nationale (collèges), pour un tiers des représentants des structures de prévention et pour un tiers des représentants du monde associatif.

Chaque structure a accepté de jouer le jeu de l'écoute, de la confrontation des pratiques et du débat d'idées pour mieux comprendre les missions et les fonctionnements de chaque institution, afin de lutter collectivement contre l'absentéisme scolaire.

L'équipe a progressivement évolué dans sa configuration avec, d'une part, l'abandon (assez rapide) de trois associations d'habitants et le départ d'un collègue (suite à un changement de principal) et, d'autre part, son élargissement en 2004 aux représentants du travail social (assistantes sociales des collèges, circonscription d'action sociale, ASE, CAF), d'un centre médico-psychologique (CMP) et d'une association intervenant dans le champ de la médiation écoles-familles.

Les nouveaux partenaires ont rapidement pris la mesure du travail engagé et tout le groupe travaille actuellement à l'élaboration concertée d'un dispositif opérationnel consistant en la création d'un groupe d'appui pour les jeunes et leurs familles.

Ce travail qui se situait dans un premier temps dans la construction d'un projet de veille éducative permet aujourd'hui à la ville de se porter candidate avec ses partenaires au dispositif des plates-formes éducatives proposé dans le cadre du plan Borloo.

Le processus de la recherche-action (Joëlle Bordet)

■ Introduction

La recherche-action réalisée à Garges-lès-Gonesse de fin 2001 au début 2005 a pour thème la lutte contre l'absentéisme scolaire.

Lors de la mise en place de ce programme, nous avons rencontré les chefs de projet de Garges-lès-Gonesse et les avons sollicités pour s'impliquer dans ce programme. Nos travaux antérieurs avec elles nous laissaient envisager sereinement de mener ensemble ce travail sur une durée assez longue. Lors d'un diagnostic réalisé précédemment dans le cadre de l'atelier de la citoyenneté de la MJD de Villiers-le-Bel, nous avons perçu la grande inquiétude des élus de la ville de Garges-lès-Gonesse par rapport à la rupture de certains adolescents avec l'école, en particulier le collège. Lors de la mise en place du programme, nous avons alors proposé de mettre en place une recherche-action associant les responsables de collège, les responsables des structures éducatives et sociales de la ville, les responsables des associations et de la co-animer avec les chefs de projet de la politique de la ville à Garges-lès-Gonesse.

D'entrée de jeu, cette recherche-action a impliqué de nombreux partenaires de la ville de Garges-lès-Gonesse : les collèges Paul-Éluard, Wallon, Picasso, le coordonnateur REP (réseau d'éducation prioritaire), le point écoute jeunes, les clubs de prévention OPEJ (Œuvre de protection de l'enfance et la jeunesse) et Berges, la PJJ, le premier procureur adjoint du tribunal de grande instance de Pontoise, les associations : l'Entraide gargeoise, l'Association des parents d'élèves de Garges (APEG), l'ATG, l'Association des parents africains en France (APAF).

Progressivement, les participants du groupe se sont stabilisés ; de nouveaux partenaires, en particulier ceux de l'action sociale, ont rejoint ce processus de travail. Il a été difficile de fédérer sur la durée les responsables des associations d'habitants dont les forces vives reposent sur le bénévolat.

■ Phase initiale : le partage des représentations sur l'absentéisme scolaire

Dans la première phase du travail, nous avons échangé à propos de l'absentéisme scolaire, des processus et des situations qu'il recouvre, des modes d'intervention et de traitement des institutions présentes, des rapports établis avec les jeunes et les familles dans ce contexte.

Les échanges ont été très investis par les participants, en particulier par les responsables de l'Éducation nationale, ceux de l'éducation spécialisée et les psychologues du point écoute jeunes. Chaque institution, à un moment, s'est sentie mise en cause, les éducateurs au travers

des représentations des jeunes et des familles, l'Éducation nationale à propos de ses relations et de ses modes d'intervention auprès des jeunes et des familles. Plusieurs réunions ont été nécessaires pour dépasser ces représentations et ses défenses initiales, et pour étudier plus directement ce que signifie le terme « absentéisme scolaire ».

Lors de ce travail, en référence à un compte rendu, des responsables de l'Éducation nationale ont exprimé leur refus des représentations des autres professionnels à propos de leurs responsabilités dans le processus de rupture avec l'école, en particulier à propos des situations d'exclusion scolaire. Ils se sentaient jugés. Un travail spécifique avec eux, avec les chefs de projet et nous-mêmes, a permis de s'exprimer à ce propos. Il a été alors possible d'en parler avec l'ensemble des participants. Ce moment d'explication des tensions a été très important, il a contribué à fédérer le groupe de travail. Depuis, les participants des collèges, ainsi que les professionnels de l'éducation spécialisée et les psychologues sont très investis dans l'élaboration collective. Lors de ces premiers moments, il n'était pas possible de ne centrer la réflexion que sur l'absentéisme scolaire. Ce groupe a constitué une occasion pour échanger de façon protégée sur ces situations de rupture douloureuses pour tous les partenaires autour de la table.

Après ce temps d'élaboration relative au rôle de chacun dans ce processus, nous avons pu alors nous centrer sur l'explication du terme « absentéisme scolaire » lui-même. Il existe des formes très différenciées de l'absentéisme scolaire : l'absentéisme massif, caractérisé par des absences importantes de l'école, est inquiétant, car il est indicateur de ruptures profondes avec la scolarité, mais ce n'est pas l'absentéisme le plus fréquent. L'absentéisme « perlé » qui se manifeste à des moments irréguliers l'est beaucoup plus. Il indique que la présence à l'école n'est plus reconnue comme une nécessité et une obligation plus importante que les autres activités ; la présence à l'école est mise en concurrence avec d'autres activités. Ceci constitue un problème considérable, car il ne permet pas aux jeunes l'investissement nécessaire et parce qu'il désorganise profondément la vie de l'école et les processus de scolarité.

Beaucoup plus tard, lors d'une séance d'élaboration, nous mettrons au jour comment les situations d'exclusion scolaire ponctuelle se mêlent et contribueront à l'absentéisme scolaire.

Lors de nos échanges, plusieurs participants ont souligné une autre situation très complexe à travailler. Certains élèves sont présents physiquement à l'école, mais ne sont pas impliqués dans les apprentissages. Il est extrêmement difficile de les mobiliser, pourtant ils viennent à l'école régulièrement.

En référence à ces différenciations, nous avons alors évoqué des situations, des formes d'intervention ; les collègues ont explicité les démarches mises en place par eux pour traiter les problèmes au sein de l'école avec les assistantes sociales et les infirmières scolaires, avec les enseignants, avec l'inspection académique. Au fur et à mesure des échanges, nous nous sommes aperçus que de nombreuses situations de jeunes et de familles évoquées autour de la table étaient connues des professionnels. Des règles de confidentialité du groupe ont été précisées et choisies : les situations des personnes évoquées ne devaient pas faire l'objet de communication à l'extérieur de ce groupe. Nous n'avons pas fait de compte rendu par réunion.

Nous avons constitué une mémoire de nos travaux par la prise de notes et leur analyse, par la construction de matériel d'enquête. Ces règles de confidentialité partagée ont contribué à protéger cet espace de travail et nous avons pu parler de situations personnelles et des modes d'intervention de chacun avec plus de facilité.

Au fur et à mesure de nos échanges par rapport à des situations précises, nous avons identifié la complexité des processus. L'absentéisme scolaire a été identifié comme un processus

de rupture en lui-même et comme un symptôme d'autres ruptures entre le jeune, sa famille et l'inscription dans le droit commun. Le magistrat présent lors de cette réflexion nous a alors proposé d'identifier l'absentéisme scolaire comme un signal pouvant témoigner d'autres ruptures par rapport aux institutions. Cette approche a fortement intéressé les participants, car il existe à Garges-lès-Gonesse un travail collectif important impliquant l'ensemble des institutions éducatives et sociales.

Cette culture partagée du signalement et du rôle des institutions dans ce contexte a aidé les membres du groupe à réfléchir aux modes d'intervention sur l'absentéisme scolaire dans cette approche. Cependant, il est clair que ce groupe et les démarches engagées par celui-ci n'ont aucune légitimité d'obligations pour la famille et pour le jeune. Il vise à créer un mode d'intervention préventif pour empêcher les processus de rupture avec la scolarité. La référence au signalement réfère davantage à la culture acquise de coopération entre les institutions et aux savoir-faire développés par les éducateurs pour associer le jeune et la famille aux traitements de problèmes pouvant être porteurs de danger pour l'avenir du jeune.

Ainsi, nous avons précisé dès ce moment que le mode d'intervention collectif que nous voulions construire s'inscrit dans la mise en œuvre du droit commun.

Il a été précisé que ce travail n'avait pas de lien avec le rappel de l'obligation scolaire mené auprès de certaines familles dans le cadre de la MJD. La réflexion avec les éducateurs PJJ impliqués dans ce travail au sein de la MJD et avec le magistrat montre que les démarches mises en œuvre par l'inspection académique et la justice concernent actuellement des situations d'absentéisme lourd. Notre travail vise davantage à être préventif et à aborder particulièrement l'absentéisme « perlé », mettant en concurrence l'activité scolaire avec d'autres.

En référence à cette approche, nous avons alors choisi d'étudier cette hypothèse de travail : en quoi et comment l'absentéisme scolaire est-il le symptôme d'autres ruptures ? Quelles sont-elles ? Comment interfèrent-elles par rapport à la scolarité et au lien avec l'école ? Quel est le rôle des parents à ce propos ? Comment les institutions interviennent-elles par rapport à l'ensemble de ces processus ?

Il est à noter qu'il n'a pas été facile de fédérer les associations d'habitants dans ce travail ; seules deux d'entre elles, l'Entraide gargeoise et l'association APAF, se sont impliquées sur l'ensemble de la démarche. Pour comprendre ces difficultés, nous avons souhaité les interviewer pour connaître leur point de vue et leur rôle à propos de l'absentéisme scolaire. Les entretiens ont montré à la fois l'intérêt et les limites de l'accompagnement scolaire pour lutter contre ces formes d'absentéisme. Cela constitue cependant un thème de travail à poursuivre. Nous pouvons nous demander maintenant s'il aurait été intéressant d'inviter les associations de parents d'élèves. La question est à travailler.

■ Une hypothèse de travail collectif : l'absentéisme scolaire est le symptôme d'autres ruptures avec le droit commun et les institutions

La constitution d'un matériel d'enquête

Pour construire notre hypothèse de travail issue de l'échange des représentations des participations du groupe, nous avons pris la décision d'élaborer des matériaux d'enquête pouvant nourrir cette hypothèse de travail. Nous cherchions à répondre à plusieurs questions ou centres d'intérêt qui avaient émergé des réflexions précédentes :

Que signifie l'absentéisme des jeunes dans leur vie, dans leur parcours ? Quelle place occupe-t-il ? Que recouvre-t-il ? Comment les jeunes s'expriment-ils à ce propos ? Quelles sont les connaissances et les positions des familles par rapport à cet aspect de la vie de leurs enfants ?

Comment les collègues appréhendent-ils ces situations ? À quel moment les absences des élèves deviennent significatives d'absentéisme ? Comment les textes réglementaires et la mise en place de l'intervention de l'inspection académique interviennent dans le traitement des phénomènes ? Quels processus sont mis en place ? Quelle est la place de l'absentéisme scolaire par rapport à d'autres ruptures avec l'école ?

Comment l'accompagnement scolaire appréhende ces situations d'absentéisme scolaire ? Les jeunes présents dans le cadre de l'accompagnement scolaire sont-ils eux-mêmes en prise avec l'absentéisme ? Comment les associations travaillent-elles ce sujet ? Peuvent-elles le faire ? Jusqu'où ?

En référence à ces axes de travail et à ces questionnements, des pôles d'enquêtes ont été constitués :

- Les chefs de projet de la ville de Garges ont mené des enquêtes dans les collèges et ont mis au point des études de cas significatives des modes de traitement de l'absentéisme. Des entretiens ont été réalisés dans chaque collège auprès des principaux de collèges, des CPE et des assistantes sociales scolaires.
- Les chefs de projet de Garges-lès-Gonesse ont interviewé les responsables et les animateurs de l'accompagnement scolaire ; ce travail a permis à la fois de mieux connaître leurs représentations et a renforcé leur place au sein du groupe de travail. Leur présence a permis d'exprimer les problèmes posés aux parents par l'absentéisme, mais aussi par les situations d'exclusion de l'école.
- Les différents acteurs éducatifs et psychologues présents dans le groupe de travail ont mené un travail très important pour reconstituer des parcours de jeunes ; cela a été extrêmement important car le groupe a mesuré ainsi la difficulté à rendre objectif le phénomène de l'absentéisme au-delà de la définition comptable des absences. En effet, selon les cultures de chaque institution, leur mission, la reconstitution du parcours, les significations de l'absentéisme ne sont pas les mêmes. Cette différence s'explique aussi par les publics accueillis ; les publics de la PJJ et de l'ASE ne sont pas les mêmes que ceux des éducateurs de la prévention spécialisée, ou ceux des psychologues du point écoute jeunes et de l'AFCM. Ce travail a permis de mieux connaître les jeunes reçus par chaque structure et les cultures professionnelles de chacun. Il a mis en lumière l'intérêt des coopérations et de répondre parfois à plusieurs institutions face au problème posé.

L'analyse de contenu du matériel d'enquête

À l'issue de ce travail, nous avons réalisé un séminaire d'analyse de contenu où l'ensemble des participants s'est approprié le contenu des enquêtes et l'a analysé ; cela n'a été possible que parce que les participants ont fortement investi le travail. Ce séminaire a constitué un moment de passage pour le groupe ; les résultats des travaux ont montré qu'il est possible de nourrir cette hypothèse et qu'ainsi nous pouvons ensemble proposer des modalités d'action collective pour transformer les problèmes posés. Le matériel d'enquête constitué n'a donc pas une valeur scientifique exhaustive ; il n'est pas forcément représentatif de l'ensemble du phénomène vécu à Garges-lès-Gonesse, mais il a été réalisé avec beaucoup de rigueur et a permis aux professionnels présents d'objectiver leurs représentations initiales, de les nourrir concrètement et de mieux se représenter les problèmes à résoudre liés à ce symptôme de l'absentéisme scolaire.

Ce matériel et son analyse mettent en évidence plusieurs dimensions qui devront être reprises au cours de la mise en œuvre du dispositif de lutte contre l'absentéisme scolaire.

– Au-delà de la dimension comptable et descriptive de l'absentéisme scolaire, celui-ci recouvre des formes différentes et des significations diverses selon les jeunes, et leur parcours de vie. Les familles elles-mêmes, selon leurs dynamiques et leurs possibilités d'intervention, se représentent le phénomène différemment et développent des positions spécifiques à leur histoire. Prévenir et traiter ce symptôme en prenant en compte sa complexité et ses différentes significations nécessitent un travail interinstitutionnel entre les représentants de l'enseignement, les représentants de l'éducation, de soutien psychologique mais aussi de l'action sociale. À l'issue de ce travail, nous avons ouvert le groupe de participants à des représentants de l'ASE, de la circonscription d'action sociale. Les assistantes sociales scolaires se sont impliquées davantage dans ce groupe de travail ; aujourd'hui, elles tiennent un rôle très important dans la définition du dispositif.

– Les écoles, selon leur histoire, leur vie interne, leur direction, ne traitent pas de la même façon l'absentéisme scolaire et ne lui donnent pas les mêmes significations dans la vie de l'établissement. Ceci est particulièrement le cas pour l'« absentéisme perlé », occasionnel, mettant en rivalité l'investissement à l'école avec d'autres comme la vie interne dans le quartier, le règlement de problèmes administratifs pour la famille, la peur de ces confrontations aux échéances scolaires ou parfois le travail au noir. Ce travail collectif permet d'appréhender les points de vue, les ressources de chaque équipe scolaire et ses possibilités de définir des projets d'intervention à ce propos. Appréhender l'absentéisme scolaire comme un problème complexe à résoudre et pas seulement comme une mise en défaut face à l'obligation scolaire ouvre autrement les possibilités de coopération. Chacun reconnaît ses possibilités et ses limites et envisage alors autrement la nécessité de créer des modalités de travail avec les autres institutions éducatives et avec les familles elles-mêmes pour transformer les situations d'alerte, significatives d'enjeux importants pour les adolescents et pour leur avenir.

– Dans toutes les situations analysées, l'absentéisme scolaire constitue une alerte importante pour le devenir des adolescents ; il est extrêmement important de ne pas banaliser ce symptôme et d'y apporter une grande attention.

– En cela, la mise en place de la veille éducative représente un enjeu social important. Lors de nos travaux, nous avons identifié que l'absentéisme exprime un malaise dans la vie des adolescents : soit des difficultés psychologiques limitant l'investissement de la scolarité, soit des modes de socialisation en rupture avec la loi et les institutions ; pour certains, face aux difficultés de vivre l'échec scolaire, la vie interne du quartier et ses modes d'échange constituent un pôle d'attraction très grand qui est alors mis en rivalité avec l'investissement scolaire. Il existe un lien entre le sentiment et la possibilité de réussir à l'école, de penser qu'une implication dans une scolarité va permettre à terme de trouver sa place dans la société et certaines formes d'absentéisme scolaire. Travailler à valoriser l'école, à promouvoir la réussite scolaire est une modalité première de lutte contre l'absentéisme scolaire.

Le travail avec les associations a montré les limites et leurs possibilités par rapport à la lutte contre l'absentéisme scolaire. En effet, les enfants et les adolescents présents dans les associations ne sont souvent pas les plus en difficulté. Lorsqu'ils sont trop en difficulté, les parents sont désemparés et ont souvent honte, certains pour de multiples raisons ne sont pas présents auprès de leurs enfants pour favoriser leur implication à l'école.

Cependant, le travail mené par ces associations constitue un aspect préventif essentiel ; il permet d'affirmer dans les communautés de vie des quartiers l'importance de l'école et de la réussite dans la scolarité. Leur travail empêche le « décrochage » des familles par rapport à ce centre d'intérêt ; leurs relations avec les écoles constituent un enjeu important pour qu'ils puissent continuer à tenir cette place. Néanmoins, ils ne peuvent pas être les premiers interlocuteurs de l'absentéisme scolaire car cela suppose des capacités d'intervention technique éducatives et psychologiques suffisantes qu'ils n'ont pas. La coopération avec eux est cepen-

dant importante car les représentants des associations, souvent d'origines culturelles très différentes, comprennent et tiennent des responsabilités très différentes des techniciens par rapport à ces situations. Leur place est à construire.

À l'issue de cette phase de travail, nous aurions pu approfondir ces analyses par l'établissement de matériels complémentaires et par leur mise en lien avec d'autres travaux de recherche. Compte tenu du cadre de la recherche-action, du temps d'investissement possible par le chercheur et par les participants, nous avons souhaité alors prendre appui sur les travaux de recherche pour définir un dispositif de coopération entre toutes les institutions présentes permettant de prévenir et de lutter contre l'absentéisme scolaire.

La définition et la mise en place d'un dispositif de coopération permettant de lutter contre l'absentéisme scolaire

Lors de l'année 2004, en référence à nos travaux de réflexion précédents, nous avons commencé à définir un dispositif d'intervention commune auprès des jeunes et des familles pour lutter contre l'absentéisme scolaire. Plusieurs principes sont à l'œuvre pour mettre en place le dispositif.

Nous visons à mettre en place un dispositif de soutien à la fois aux jeunes, aux familles et aux équipes scolaires pour résoudre des situations d'absentéisme. Nous faisons l'hypothèse qu'un dialogue est nécessaire avec les jeunes et leurs familles pour identifier les processus à l'œuvre et les significations spécifiques de l'absentéisme scolaire. Nous proposons que des responsables d'institutions éducatives et sociales, souvent en lien avec ces jeunes et leurs familles, puissent les recevoir et dialoguer avec eux pour identifier les problèmes à résoudre.

Nous proposons que les responsables des collèges saisissent cette instance partenariale : ce sont eux qui, en fonction de leur travail, décident de cette saisie. Il s'agit de venir appuyer leur démarche et de pouvoir identifier des processus à l'œuvre dans cet absentéisme. Un travail est mené pour définir les modalités de coopération et de restitution mises en œuvre auprès de l'Éducation nationale, avec les jeunes et les familles.

Il nous semble important que les jeunes et les familles soient eux-mêmes acteurs de la réflexion et des démarches de travail qui pourront être mises en place. C'est pourquoi, après un premier temps d'échange avec l'Éducation nationale, un travail sera mis en place avec eux en lien avec les institutions les plus adéquates. Ce dispositif relève du droit commun, les jeunes et les familles ne sont donc pas dans l'obligation d'accepter cette proposition. Nous réfléchissons actuellement aux règles de confidentialité à fixer pour respecter la vie des familles tout en donnant à l'Éducation nationale les possibilités d'agir.

Nous avons des échanges importants sur les situations traitées. L'ajustement se fera progressivement. Cependant, il paraît clair que les situations les plus graves relevant déjà d'un travail des professionnels agissant sous mandat ne seront pas traitées dans le cadre de cette instance. Il s'agit davantage de situations limites n'étant pas encore porteuses de lourdes ruptures avec l'institution scolaire.

■ Analyse des enquêtes

Des enquêtes, en fonction du protocole défini collectivement, ont été menées dans plusieurs types de structures toutes impliquées dans les questions de scolarité des jeunes et leur vie scolaire. Il s'agit des clubs de prévention Berges et l'OPEJ, des associations d'habitants menant des activités d'accompagnement scolaire (l'Entraide gergeoise, l'APEG), du centre éducatif Charles-Péguy, de l'APAF, de la protection de l'enfance de l'ASE, de l'association Enfance, famille et cultures du monde.

Ces enquêtes ont été analysées collectivement. Les responsables de l'Éducation nationale impliqués dans le groupe y ont beaucoup participé. Dans le rapport final, chaque structure a présenté sa propre contribution, en mettant au jour les liens entre leur action quotidienne par rapport à la scolarité des jeunes et les enquêtes réalisées.

Dans ce livre, nous faisons le choix de présenter deux contributions réalisées très différemment en fonction de deux protocoles d'enquêtes : celui mené auprès des associations d'habitants ayant pour thème central les manifestations de l'absentéisme scolaire auprès des jeunes impliqués dans l'accompagnement scolaire, et celui mené auprès de toutes les structures éducatives ayant pour thème central la reconstitution de parcours de jeunes et les significations de l'absentéisme scolaire vécu par les mêmes jeunes. Le travail présenté ici est celui du point accueil écoute jeunes (PAEJ).

■ Analyse de l'enquête menée avec les associations d'habitants

Nous nous sommes posés trois types de questions pour analyser les entretiens :

- Quel rapport l'association entretient-elle avec les parents, l'enfant, l'école au quotidien ?
- Comment l'association identifie-t-elle le problème de l'absentéisme ? Qu'est-ce qu'il représente pour elle ?
- Est-ce qu'il y a des enjeux signifiés de coopération entre l'association, l'école, les parents ?

Les associations sont partie prenante de la réussite scolaire et touchent les enfants et les familles motivées par cette question. La plupart suivent les enfants à la demande des familles, mais pour autant la relation avec les parents n'est pas formalisée. Elle existe s'il y a un problème et de manière sporadique. Les associations souhaitent sensibiliser les parents à la réussite de leurs enfants.

L'avenir des enfants pour les associations passe par la réussite à l'école. Mais deux obstacles semblent dominer ces relations difficiles entre les parents et l'école : d'une part, l'absence de maîtrise de la langue française par les parents (que les enfants utilisent en faisant signer le carnet et les mots de l'école de préférence par la mère) ; d'autre part, la faible présence des pères dans la relation à l'école.

Les associations n'ont, de même, une relation à l'école qu'au travers du cahier de correspondance ou du bulletin scolaire – sauf cas exceptionnel de situations difficiles, conflits ou incompréhension signifiée par l'école, où les parents demandent une médiation à l'association. Y aurait-il des craintes de la part des associations d'un regard de l'institution scolaire sur les pratiques de l'association en matière de soutien scolaire ?

Par ailleurs, il semble que le dialogue entre adultes de l'association et enfants soit peu développé. Est-ce dû à une pudeur des enfants ? À un manque de confiance envers les adultes ? Ou à des hésitations ou de l'incompétence de la part des adultes de l'association ?

Enfin, d'après les associations, il y a une banalisation de la part des jeunes sur cette question d'absentéisme et une utilisation par les jeunes de toutes les failles qu'offre l'école. La relation jeunes-collège se traduit dans le discours des jeunes par la relation interpersonnelle professeur-élève où parfois domine le sentiment d'injustice, non dû à l'école, mais au professeur.

Comment les associations identifient l'absentéisme ?

Dans l'ensemble, les associations soutiennent les élèves dans la réalisation de leurs devoirs mais reçoivent peu les jeunes absentéistes. Elles peuvent parfois évoquer cette question si l'école l'a signalée sur le carnet de correspondance. Elles sont toutes débordées par les demandes et l'on peut se demander s'il n'y a pas des préférences à prendre les enfants qui ne sont

pas en rupture avec le système scolaire. De plus, l'encadrement n'est pas spécialisé. Ce sont pour la plupart des bénévoles.

Concernant l'absentéisme, les associations l'identifient plus comme de l'absentéisme perlé et une banalisation du phénomène par les collégiens : « Dix minutes de retard le matin, ce n'est pas grave ! » Cela ne les dérange pas.

La responsabilité de la famille apparaît assez vite dans le discours des associations : soit au travers de ruptures entre les pratiques culturelles du pays d'origine de la famille et du jeune, soit dans la capacité ou non des aînés de la maison à suivre la scolarité des plus jeunes. Il semble qu'il y ait de véritables différences de conditions faites au sein de la famille entre les filles et les garçons, y compris dans le rapport à l'école. En effet, pour elles, ce serait l'école, plus le travail domestique à la maison ou de surveillance des petits.

Les conditions de vie difficiles de la famille sont aussi un facteur, d'après les associations, de décrochage des enfants, d'où la demande des parents d'un accompagnement scolaire par l'association des enfants. D'une manière générale, la télévision domine du matin au soir le rythme de la maison et des enfants. Enfin, les jeunes en rupture avec l'école le sont aussi avec leurs copains qui sont encore dans l'association.

Y aurait-il un enjeu d'une coopération association-école-parents ?

Cette coopération est un enjeu d'intégration des populations migrantes souligné par les associations communautaires et un enjeu de réussite pour les enfants, partagé par l'association et les parents. Mais la relation entre l'école et l'association ne semble pas soulever un grand engouement. Il semble qu'en dehors des réticences déjà exprimées il y ait des craintes de susciter une demande d'accompagnement à la scolarité à laquelle l'association ne pourrait pas répondre.

Finalement les associations souhaitent préserver ce cadre, hors temps scolaire, hors famille, hors école, d'une autre relation privilégiée avec l'enfant. Elles connaissent les familles et repèrent les difficultés en leur sein. Elles peuvent servir de médiation dans une relation école-famille. Elles peuvent apporter aux institutions des éléments de compréhension des situations familiales.

Pour les deux associations, le partage des réflexions partenariales a apporté du sens dans la relation avec les jeunes sur cette question d'absentéisme, d'être plus attentif aux discours des jeunes : « Avant je leur faisais la morale et maintenant j'attends qu'ils argumentent, qu'ils posent les conditions, je leur pose des questions. »

Le travail du groupe a permis d'engager un partenariat durable entre l'association « Entraide gargeoise » et « À l'Écoute ».

■ Analyse des reconstitutions des parcours de jeunes et des significations de l'absentéisme scolaire menée par le PAEJ « À l'Écoute »

Une question importante au quotidien

Les préoccupations des jeunes concernant leur vie scolaire sont très prégnantes à l'accueil du lieu d'écoute. L'analyse des questions spontanément abordées par les jeunes reçus (rendue possible depuis l'ouverture grâce à l'existence de fiches anonymes remplies par les écoutants) montre que l'item « scolarité » est chaque année le plus fréquent de tous : sur les six premières années d'ouverture (1997-2003), la question scolaire a été spontanément abordée par

les jeunes une fois sur quatre dans les entretiens individuels, et une fois sur trois lors des passages des petits groupes d'adolescents qui fréquentent également le lieu, et ce quel que soit l'âge.

Nous observons en effet que même des jeunes plus âgés et qui ne sont plus scolarisés continuent d'évoquer, parfois avec beaucoup d'émotion, leur parcours scolaire. Celui-ci ressurgit à l'occasion d'autres questions : problèmes identitaires, souvent marqués par de fortes tensions interculturelles, conflits familiaux, mal-être, voire conduites déviantes et/ou d'autosabotage sur des modes divers, « panne » de leurs projets d'insertion. Pour des jeunes majoritairement sortis du système scolaire sans qualification et confrontés au quotidien aux conséquences de leur échec scolaire, tout se passe comme si la scolarité restait très présente dans leur psychisme, ressurgissant donc fréquemment dans les entretiens.

Lors des rencontres-débats animées par les écoutants du PAEJ avec des associations de quartiers, l'univers scolaire est également souvent présent. Les jeunes expriment alors leur insatisfaction face à l'orientation qui leur est proposée. Ils disent aussi l'inquiétude de leurs parents sur ce point. Il n'est pas rare qu'ils aboutissent avec désenchantement à l'interrogation suivante : l'école, à quoi cela sert ?

Quelques récits et paroles entendus

Z. a rejoint sa famille en France à l'âge de 11 ans. Les parents soutiennent leur fils dans sa scolarité et Z. montre sa volonté de réussir : en plus de l'école, il prend des cours particuliers, va au soutien scolaire.

Il passe avec succès sa première année scolaire en France, la 6^e. Les problèmes commencent en classe de 5^e : Z. se fait remarquer par ses violences physiques et verbales, son désinvestissement scolaire et par la chute de ses notes.

Au PAEJ, Z. explique que « derrière le dos du prof » ses pairs se moquent de lui, plus particulièrement de son physique. Il réagit sur le vif à ces moqueries et se fait punir. Il se sent injustement sanctionné par le surveillant qui l'a surpris à faire un croc-en-jambe à l'un de ses agresseurs, et par ses parents qui, convoqués par le collège, prévoient de le punir également. Z. exprime un très fort sentiment d'injustice et de colère. Il est envahi par cette affaire et ne pense plus qu'à cela. Pour lui les adultes se sont arrêtés sur ce qu'ils ont vu et n'ont pas cherché à en savoir plus. Il ne croit plus pouvoir faire appel aux adultes pour régler ses problèmes scolaires et trouve préférable de le faire tout seul.

B. a les larmes aux yeux quand elle évoque l'absence de communication qui règne chez sa tante. À presque 16 ans, B. habite chez celle-ci depuis un an et demi. Elle a fait des pieds et des mains pour venir de son pays d'origine : ses parents n'étaient pas d'accord pour la laisser partir. Son père, parti de la campagne vers une grande métropole africaine, avait connu dans sa jeunesse une situation d'exploitation de la part de sa famille, et il redoutait le même scénario pour sa fille. Mieux valait, à ses yeux, la garder auprès de lui si, parmi les nombreux enfants de la fratrie, rares sont ceux qui pourraient continuer la classe.

Or B. veut réussir, c'est-à-dire faire des études : à 13-14 ans, elle a donc arraché malgré tout l'accord parental et elle est arrivée en France. Elle est en classe de 3^e et a parfois du mal à se concentrer pour travailler tant l'atmosphère est étouffante à la maison. Après la classe, elle doit faire la cuisine, le ménage et s'occuper de ses jeunes cousins : les faire dîner, les baigner, etc. Vers 21 heures, elle peut commencer à faire ses devoirs.

Elle souhaite commencer les démarches qui lui permettraient de rester en France pour étudier, mais chaque fois qu'elle en parle à sa tante celle-ci lui répète qu'elle s'occupera de ses papiers « quand elle sera plus gentille » à la maison. B. a surpris des conversations familiales où il était question de la renvoyer au pays pendant les prochaines vacances d'été.

Sa tante voyage pour ses affaires. Quand elle n'est pas là, B. ne va pas en classe car elle doit

garder les enfants. C'est ainsi que, sur les quatre premiers mois de l'année scolaire, elle a déjà été absente deux fois une semaine, plus une période de trois jours lors d'un déplacement plus bref de sa tante. « Après cela, explique B., je reçois des courriers du collège parce que je suis absente. »

B. a essayé de rencontrer l'assistante sociale mais elle n'a pu aboutir. Elle dit qu'elle a d'abord été vue par « un monsieur » dont elle ne connaît pas la fonction, qui, en comprenant sa situation, lui a expliqué qu'il n'y avait aucune possibilité qu'elle ait des papiers, et que donc il était inutile qu'elle voit l'assistante sociale.

Contacté par téléphone, le service d'aide aux élèves de l'inspection académique nous a, pour notre part, donné de précieuses informations sur ce qui pouvait être tenté. Malheureusement cette jeune fille n'est pas revenue au rendez-vous fixé, et le prénom qu'elle nous avait donné n'a pas permis de la retrouver dans l'établissement scolaire dont elle avait parlé.

C. est heureuse dans le jardin qui lui rappelle la maison familiale, en Europe centrale, qu'elle a quittée il y a neuf mois. Elle commence à parler un français hésitant. Elle raconte ses espoirs : très bonne élève dans son pays, elle est contente parce qu'en France elle pourra faire des études. Elle a 14 ans et veut devenir avocate. Pour le moment elle va redoubler sa classe de 4^e, maintenant que son niveau de français s'améliore pour pouvoir la suivre normalement.

Elle raconte combien les premières semaines ont été dures : « Je ne comprenais rien du tout. Sauf le cours de mathématique parce que ce sont des choses que j'ai déjà apprises dans mon pays. Je me suis dit : "Je vais partir." [...] Et puis j'ai rencontré des jeunes dont je comprenais un peu la langue : ils m'ont expliqué comment cela se passait dans l'établissement. »

A. est âgée de 22 ans, elle est originaire d'un pays d'Asie. Elle est arrivée en France à 7 ans et rencontre des difficultés même encore actuellement pour parler le français.

Sa scolarité a été une suite d'échecs dus au fait qu'elle ne comprenait pas ce qu'on lui enseignait ni les exercices qu'elle devait faire. Au primaire, elle passait dans la même journée du CM2 où elle suivait une classe de français au CE1 « avec les petits ».

Elle raconte son incompréhension de l'école : pendant toute la 6^e et la 5^e, elle a transporté avec elle la totalité de ses livres, cahiers et classeurs scolaires, personne ne lui ayant expliqué qu'elle ne devait transporter que les affaires des cours de la journée. « En 6^e, j'ai beaucoup souffert, dit-elle, on ne savait pas où étaient les classes de français, on était perdus. Après la prof venait nous chercher. »

Au collège, elle raconte qu'un jour on était venu la chercher en cours pour aller voir une personne qui lui avait fait faire des exercices avec des figures et des consignes à exécuter. Elle n'avait pas compris pourquoi on lui demandait de faire cela. Elle se demandait : « Pourquoi moi ? » Pourquoi était-on venu l'extraire d'un cours pour passer ce test ? Elle n'en savait rien. Plusieurs années après, cet événement reste un souvenir étrange, sans sens. Elle avait été singularisée aux yeux de ses camarades et n'avait toujours pas d'explication.

Les cours de français qu'elle avait en plus des autres élèves : « C'était pas assez, il faudrait quatre cours de français et de maths par semaine en plus pour nous. » Elle était inscrite comme absente quand elle était dans le cours de soutien de français qui se déroulait en même temps que d'autres cours.

Les frais pour le collège et le lycée se révélaient être chers pour sa famille. Elle avait des problèmes de papiers, et sa présence en France n'ouvrait pas droit à des prestations familiales. Sa famille n'avait aucune aide.

A. dit avoir souvent été tentée de ne plus retourner à l'école : « Les profs n'expliquaient pas, ils laissaient... le prof principal disait qu'il fallait que je parte de l'école parce que je ne parlais pas français, que je demande à la mairie un cours de français. Ils m'ont dit : "Il faut partir, ça sert à rien que je reste ici". Je l'ai mal pris. » Elle évoque le brevet blanc comme une épreuve difficile : « On ne comprenait rien, on rendait une feuille blanche. »

Un problème supplémentaire était celui de l'orientation après la 3^e : « On ne sait pas ce qu'on va faire, travailler, continuer les études, il n'y avait pas d'aide... Moi je ne savais pas ce que je voulais faire, j'étais bloquée. » Quand on lui expliquait les choses, A. réussissait que ce soit en maths, en technologie ou en dessin.

A. a évoqué l'absence d'écoute de certains : alors qu'elle sollicitait un adulte pour obtenir un document, celui-ci ne l'écoutait pas et lui demandait de partir.

À propos des autres élèves, A. évoque le peu ou l'inexistence de solidarité et l'absence de respect notamment pour la culture et la religion de l'autre. Les jeunes restent entre jeunes de même culture et ne s'aident que dans le cadre de ces groupes communautaires.

A. résume son ressenti général quand elle dit : « Toutes ces années, je me suis sentie mal, il aurait fallu quelqu'un qui aide. »

D. est un jeune de 16 ans. Depuis qu'il est enfant, son comportement est relevé par son entourage, notamment ses instituteurs. Ils trouvent son comportement difficile, impossible à cadrer. Il avait été conseillé à D. d'aller voir un psychologue, ce qui n'a jamais été fait.

Au cours des entretiens, le jeune évoquera l'école : selon lui, elle a changé depuis quelques années (un à deux ans : nous étions alors en 2002) : « Avant c'était le cirque, ça l'est plus. C'est l'État, il y a eu un changement, maintenant on peut apprendre, il y a plus de silence en cours, ça ressemble plus à une classe. »

Outre une discipline plus forte, le jeune évoque aussi sa prise de conscience lorsque « le conseiller d'orientation est venu dans la classe, il a dit : "Voilà, sur le nombre total des élèves de cette classe, 60 % ne vont pas réussir leurs examens..." Il y a eu une prise de conscience : je me suis dit : de quel côté je veux être ? Les 40 % qui réussissent ou les 60 % qui échouent ? »

Le jeune D. citera à la fois Victor Hugo qu'il admire, comme il admire un rappeur qui s'est fait assassiner. Il dit beaucoup aimer les textes de ces deux auteurs.

D. évoquera aussi son passage de l'insouciance à une forme de conscience : « Avant en classe on faisait et on disait tout ce qui nous passait par la tête, maintenant on se contrôle... »

Essai de compréhension

Les jeunes reçus au lieu d'écoute viennent y déposer leur propre parole, de leur libre initiative. Même lorsqu'ils ont été orientés vers « À l'Écoute » par un professionnel, ils y arrivent presque toujours sans être accompagnés. Du côté de l'écouter, il est rare qu'il ait eu accès à d'autres éléments que ceux que le jeune lui-même veut bien lui donner. Ainsi le PAEJ se situe franchement du côté de la subjectivité des jeunes : que disent-ils, d'eux-mêmes, lorsque si souvent ils abordent leur difficulté à vivre leur scolarité ?

Leur attachement à l'école, d'abord... à la mesure de leur souffrance, de leur déception, voire de leur violence, lorsque les choses commencent à mal se passer. Comment expliquer autrement le fait que la scolarité tienne une telle place dans les thèmes que, année après année, ils abordent au PAEJ ? De même lorsqu'ils viennent réclamer du soutien scolaire avec insistance...

Les jeunes que nous rencontrons sont très tôt dans l'apprentissage de la complexité de l'existence, obligés de gérer plusieurs aspects de leur vie qui s'ignorent ou s'excluent l'un l'autre. Dans un contexte social souvent défaillant, ils peuvent se retrouver fragilisés par l'obligation de devoir gérer un quotidien problématique à la maison : garde d'enfants petits, travaux ménagers, accompagnement d'un proche chez le médecin, etc. Ou bien ils se retrouvent seuls dans des situations de violence de la part de leurs pairs (insultes, racket ou autres pressions). Trop de leur énergie passe à cela : une sorte de traitement de la survie s'installe alors, les empêchant d'investir dans l'avenir. Ils gèrent l'urgence au lieu de s'atteler à la construction de leur futur métier.

Dans ce contexte, les seuils qui peuvent les mener à une déscolarisation sont facilement franchis, d'autant que d'autres facteurs viennent encore accentuer le risque de démotivation par rapport à l'investissement que l'école requiert d'eux.

Le sentiment d'insécurité est important chez certains, au sein même de l'univers scolaire : en plus du contexte fragilisateur qui est déjà le leur, certains jeunes souffrent cruellement, quand ils sont en classe, de se trouver dans un cadre dont ils disent qu'il ne leur permet pas de travailler. La manière dont ils sont les premiers à déplorer l'absence de discipline, ou à admirer un prof au cours de qui on doit travailler en dit long sur leurs attentes. D'autres déplorent l'absence de moyens personnalisés et adaptés à chacun, ne comprenant pas du tout lorsqu'un professeur « fait son cours pour ceux qui peuvent suivre », ou se dispense de faire régner le silence dans sa classe : « La prof qui est en congé *mater*, elle nous serrait. J'aime encore mieux qu'elle revienne... »

L'absence de sens de l'univers scolaire est fréquente chez les jeunes que nous recevons, dans le sens littéral d'absence d'une direction vers laquelle ils iraient grâce à l'école. De ce point de vue, nous sommes frappés de l'insatisfaction de nombreux jeunes rencontrés par rapport à leur orientation : ils ont le sentiment de se retrouver dans des filières qui ne correspondent pas à une demande de leur part, selon des processus qu'ils perçoivent comme des stéréotypes (selon le sexe de l'élève par exemple : « Pourquoi des filles ne feraient pas de la mécanique ? » avons-nous parfois entendu) ou des automatismes (les mêmes orientations professionnelles leur semblent être proposées à tout le monde, par exemple : comptabilité, secrétariat, vente).

Le « pourquoi » de l'école ne leur apparaît pas non plus lorsqu'ils considèrent l'horizon des métiers exercés par les gens qu'ils connaissent : « Les plus bêtes, ils ont les meilleurs métiers, c'est ça que je comprends pas ! » Quant à ceux qui sont allés à la faculté, ils ne sont pas forcément mieux lotis, mais après cela : « Même si tu trouves rien, au moins tu es instruit. » Ne voyant pas de lien entre un futur métier et l'école, certains jeunes peuvent facilement ne plus du tout savoir pourquoi ils vont en classe. À la maison, il n'y a pas souvent de projet professionnel pour eux, surtout s'il s'agit de filles. Dès lors comment s'étonner qu'ils trouvent les cours trop longs, se déconcentrent vite, ne suivent plus, et finalement n'aillent plus en classe ?

Le sentiment d'être incompris par les adultes est fréquemment évoqué comme une source de révolte et de souffrance supplémentaire. Pour certains jeunes, le sentiment d'injustice est immédiat dès lors que, dans une situation de conflit, ils estiment n'avoir pas pu s'expliquer. D'autres ne veulent pas parler des difficultés familiales auxquelles ils sont confrontés, par exemple lorsqu'ils travaillent au marché pour gagner de l'argent au lieu d'être en cours. Dans certains cas, parents ou enfants cherchent seuls une issue, les uns dans un changement d'établissement scolaire, les autres en fuyant par exemple.

Tout cela, comme ils disent, leur « prend la tête ». La démotivation procède d'un blocage des énergies psychiques, qui fait qu'il n'est même plus possible de travailler... alors que pour « suivre », toujours selon leur expression, il faut non seulement des conditions extérieures de tranquillité et de sécurité, mais aussi la capacité d'une mobilisation personnelle sur la matière scolaire, avec si possible un minimum de plaisir à étudier.

Dans certains cas, la remobilisation par rapport à l'école peut surgir d'une prise de conscience que l'avenir est en cause, ici et maintenant. Lorsque, même brutalement et douloureusement comme pour D., l'école reprend sens, bien des jeunes que nous avons rencontrés sont capables de s'y accrocher envers et contre tout.

Liste des participants au groupe de travail sur l'absentéisme scolaire :

Madame Aomar, psychologue, point accueil écoute jeunes (PAEJ),
Madame Azougagh, responsable de l'association Enfants de France et cultures du monde (EFCM),
Madame Barbelane, assistante sociale scolaire, collègue Picasso,
Monsieur Bensimon, responsable du club de prévention spécialisée OPEJ,
Madame de Benaze, responsable du PAEJ,
Mademoiselle Boudjemai, chargée de mission prévention de la délinquance-sécurité, ville de Garges,
Monsieur Bourouis, éducateur spécialisé, club de prévention OPEJ,
Madame Bouvier, responsable de l'Aide sociale à l'enfance,
Madame Brehier, conseillère municipale déléguée à la citoyenneté,
Monsieur Brozzu, psychologue, PAEJ,
Madame Chambry, ancienne directrice du centre d'action éducative d'Arnouville,
Madame Famery, responsable du club de prévention spécialisée Berges,
Monsieur Guignard, premier procureur adjoint, TGI de Pontoise,
Monsieur Ertus, principal adjoint, collègue Picasso,
Madame Ibrahim, médiatrice école-famille, association EFCM,
Madame Ledon, chef de projet, ville de Garges-lès-Gonesse,
Madame Mouquet, responsable de la circonscription d'action sociale,
Madame Nanni, présidente de l'association Entraide gargeoise,
Madame Nicolaieff, responsable du centre médico-psycho-pédagogique,
Monsieur Pasquier, coordonnateur REP Matisse,
Monsieur Pines, principal adjoint, collègue Éluard,
Monsieur Sakho, président de l'Association des parents africains en France (APAF),
Monsieur Sassi, éducateur spécialisé, club de prévention Berges,
Madame Thiollier, chef de projet, ville de Garges-lès-Gonesse,
Monsieur Vernet, coordonnateur REP Éluard.

Pour poursuivre

En conclusion de ce *Cahier de l'action*, nous reprendrons les réflexions proposées par Alain Maugard, président du CSTB, lors du colloque final de ce programme : « La recherche n'est pas fataliste face aux problèmes. Elle peut aussi entraîner de l'action, de la correction, du progrès dans l'action, se mêler du cours des choses, et pas seulement l'observer d'une autre planète. Des recherches qui permettent le progrès de l'action ne sont pas mineures. Il faut revendiquer la recherche-action. Si on la revendique, la question devient alors politique : qu'est-ce que l'on va faire de nos travaux ? Est-ce que l'on taira les résultats, ou bien on les considérera, on les prendra en compte quels que soient les courants politiques ? Cela est une question fondamentale. Plus la classe politique s'empare de tels travaux, plus elle peut répondre à des questions de société, et permettre ainsi qu'il y ait moins de ruptures entre les citoyens et la classe politique. »

Aujourd'hui, quelques mois après la clôture de ce programme, il est intéressant d'identifier ce qu'il a généré. À Gennevilliers, les réflexions continuent dans chaque institution ; un groupe de travail associant les professionnels de tous les services impliqués dans l'éducation et la vie des citoyens réfléchit sur des sujets comme la médiation, les rapports entre les filles et les garçons... De nouvelles actions collectives sont mises en œuvre comme la création de correspondants de proximité, ou un renforcement de l'action relative à l'accès aux droits.

À Saint-Denis, l' élu à la jeunesse et les responsables de la direction de la jeunesse, en lien avec l'ensemble des services de la ville, mettent en place une démarche collective pour mieux connaître la vie des jeunes de la ville et renforcer la politique locale à leur propos. En appui sur la recherche-action menée pendant trois ans, une démarche participative est mise en œuvre, les élus prendront des engagements à l'issue de ce forum des jeunes.

Progressivement, d'autres démarches d'intelligence et d'invention collectives se poursuivent sur les sites et au niveau régional. Ainsi, d'une part, des mouvements d'éducation populaire comme les GEMÉA, la fédération nationale des centres sociaux et le CNLAPS ont défini, en coopération avec le CSTB, une nouvelle formation-action à destination des professionnels et des responsables associatifs d'Île-de-France sur le thème du programme initial de recherche-action présenté dans ce volume. Les acquis théoriques et méthodologiques alimenteront l'analyse et la réflexion de ces formations qui se réaliseront en 2007¹⁴. D'autre part, avec les principales institutions qui ont initié le programme précédent, nous envisageons de créer une nouvelle aventure de travail sur le thème « Démocratie et jeunesse ». Nous envisageons dès maintenant la création d'une plate-forme coopérative associant une quinzaine de villes en Île-de-France, lieu d'échanges et de recherches. Ce travail serait co-animé par le CSTB, l'ANACEJ et l'INJEP. Il associerait la mise en œuvre de journées d'études et des démarches de recherche-action dans cinq villes. Cette construction est en cours mais elle demande des engagements institutionnels et financiers importants.

Afin de poursuivre la réflexion et son élaboration, Philippe Gutton, directeur de la revue *Adolescence*, professeur émérite de Paris-VII, nous a proposé de réaliser un numéro¹⁵ dont le titre sera « Droit de Cité » ; il réunira des articles des chercheurs impliqués dans ce programme, ainsi que d'autres chercheurs. Ces réflexions mettront en perspective les analyses des réalités vécues par les adolescents des quartiers populaires français avec celles du Brésil, d'Israël, du Liban, de l'Afrique de l'Ouest... Autant d'ouvertures, de mises en lien et en comparaison.

La recherche-action présentée dans ce *Cahier de l'action* ne constitue ni un modèle ni un traité de préconisations méthodologique, mais une incitation à construire de l'intelligence et de l'action collective. Pour faire face aux pertes de confiance dans la jeunesse, dans sa créativité et dans ses capacités d'engagement citoyen et politique, de telles démarches peuvent renforcer nos capacités démocratiques.

14/ Les programmes et les conditions d'accès à ces formations-actions peuvent être obtenus auprès de ces trois organismes.

15/ Ce numéro sera publié en mars 2007.

Sur la recherche-action

- DUBOST JEAN,
L'intervention psychosociologique,
PUF, 1987.
- DUBOST JEAN,
Psychosociologie et intervention,
L'Harmattan, 2006.
- MESSIER PIERRE-MARIE ET MISSOTTE PHILIPPE,
La recherche-action. Une autre manière de chercher, se former, transformer,
L'Harmattan, 2003.

Sur les jeunes

OUVRAGES

- BORDET JOELLE,
Les jeunes de la cité,
PUF, 1998.
- BORDET JOELLE,
Oui à une société avec les jeunes de cité,
Éditions de l'Atelier, 2007.
- GUTTON PHILIPPE,
Moi violent ? Pour en finir avec nos idées reçues sur l'adolescence,
Jean-Claude Lattès, 2003.
- SENNETT RICHARD,
Respect. De la dignité dans un monde d'inégalité,
Albin Michel, 2003.

REVUE

- « *Droit de Cité* »,
Adolescence, février-mars 2007.

CINÉMA

- MARIE MITTERRAND ET JEAN-BAPTISTE MARTIN,
Vivre en banlieue, un éducateur dans la rue,
CASA Dei productions, 2006, casadei@casadei.fr

Liste des sigles

AGSÉ : Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances

ANACEJ : Association nationale des conseils d'enfants et de jeunes

ARDEVA : Association régionale pour le développement de la vie associative

ASE : Aide sociale à l'enfance

CEMÉA : Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active

CEVIPOF : Centre de recherches politiques de Sciences Po

CLS : Contrat local de sécurité

CLSPD : Conseil local de sécurité et de prévention de la délinquance

CNLAPS : Comité national de liaison des associations de prévention spécialisée

GSTB : Centre scientifique et technique du bâtiment

DIV : Délégation interministérielle à la ville

FASILD : Fonds d'action et de soutien pour l'intégration et la lutte contre les discriminations

MJD : Maison de la justice et du droit

PJJ : Protection judiciaire de la jeunesse

