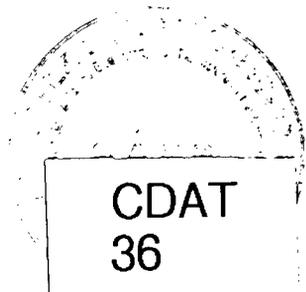


INSTITUT DE SOCIOLOGIE URBAINE_7,rue Saint-Marc_75002 Paris

**STRATEGIES PARENTALES
ET
DEPLACEMENTS DES ENFANTS**

2 — LES OUVRIERS



1983

STRATEGIES PARENTALES ET DEPLACEMENTS DES ENFANTS

2- LES OUVRIERS

Antoine HAUMONT

Françoise WINTERSDORFF

Ministère de l'Économie
et du Plan
DOCUMENTATION
R CDAT
36

Responsable du programme
de recherche : Nicole HAUMONT

TABLE DES MATIERES

LE PROGRAMME DE RECHERCHE	..... p.	1
- Les origines de la recherche	..... p.	1
- Les objectifs	..... p.	3
- Les méthodes	..... p.	4
<u>PREMIERE PARTIE : TROIS MODELES DE MOBILITE</u>	..... p.	7
1. LA MOBILITE STRATEGIQUE	..... p.	7
1.1. Les études ; le développement	..... p.	9
1.2. Les activités et la socialisation	..... p.	13
1.3. L'autonomisation	..... p.	16
2. LA SEDENTARITE STRATEGIQUE	..... p.	21
2.1. Un métier ; une morale	..... p.	21
2.2. Un territoire	..... p.	26
2.3. Les déplacements	..... p.	31
3. LA MOBILITE ALEATOIRE	..... p.	34
3.1. L'emploi ; la légitimité	..... p.	35
3.2. Les occupations	..... p.	41
3.3. Un contrôle difficile	..... p.	44
CONCLUSION	..... p.	48
<u>SECONDE PARTIE :</u>		
<u>LES LIMITES A LA MOBILITE DES ENFANTS DES OUVRIERS</u>	..... p.	51
1. LES ACTIVITES	..... p.	53
1.1. Les obstacles	..... p.	53
1.2. La famille	..... p.	57
1.3. Les week-ends	..... p.	60
1.4. Les vacances	..... p.	63
2. LES ESPACES DE REFERENCE	..... p.	70
2.1. La privatisation et l'espace extérieur	..... p.	70
2.2. Les espaces de référence	..... p.	73
CONCLUSION	..... p.	73

<u>TROISIEME PARTIE : LES DEPLACEMENTS</u>	..... p. 78
1. LES APPRENTISSAGES	..... p. 78
1.1. Le contrôle	..... p. 79
1.2. L'autonomisation	..... p. 80
2. LES MOYENS DE DEPLACEMENT	..... p. 82
2.1. Les transports en commun	..... p. 82
2.2. Le vélo	..... p. 84
2.3. Le vélomoteur	..... p. 85
<u>CONCLUSION GENERALE</u>	..... p. 86

LE PROGRAMME DE RECHERCHE

=====

Le texte qui suit rend compte d'entretiens sur les déplacements des enfants réalisés en 1981 dans trente familles habitant Paris et la Région parisienne et dont le chef de ménage est ouvrier. Il complète une recherche parallèle sur des familles dont le chef était un cadre supérieur. (1)

1. LES ORIGINES DE LA RECHERCHE.

En 1972, nous avons remis aux responsables de ce qui allait devenir "l'Action thématique socio-économie des transports" (2) un texte sur "Les aspects sociologiques du transport" où nous essayions en particulier de placer la mobilité quotidienne dans l'ensemble du mode de vie et des groupes sociaux urbains. (3) Une recherche ultérieure apportait des informations sur les déterminants sociaux et culturels de la mobilité des citoyens. (4)

(1) Institut de Sociologie Urbaine. Stratégies parentales et déplacements des enfants, I. Les cadres supérieurs.- Paris, 1981, 119 p. ronéo.

(2) Transports et Société. Colloque de Royaumont, 26-27 avril 1978. Economica, Paris, 1980. 731 p.

(3) Institut de Sociologie Urbaine. Aspects sociologiques du transport. Convention D.G.R.S.T. n°7173015. Paris, 1972. 43 p. ronéo.

(4) Institut de Sociologie Urbaine. La mobilité des citoyens. 1. Mobilité et modes de vie ; 2. Mobilité et espaces urbains. Marché n°75 7 0471. Paris, 1977 et 1978. 155 p.+ 142 p. ronéo.

Il apparaissait en particulier que la mobilité et la sédentarité ne sont pas seulement des positions fonctionnelles, mais sont liées à la situation des différents groupes sociaux. Parmi ceux-ci les citadins les mieux placés dans l'échelle sociale ont la mobilité la plus forte, ce qui interdit de considérer que l'accroissement des déplacements résulte uniquement de contraintes mais permet d'envisager qu'il y a des choix dans ce domaine. (1) A l'opposé, les catégories sociales qui se déplacent le moins (les employés et les ouvriers qualifiés) ne sont pas les plus pauvres, ce qui empêche d'expliquer complètement leur relative sédentarité par l'impossibilité de se déplacer.

On peut donc envisager que l'intensité de la mobilité ne soit pas seulement expliquée par les niveaux de revenus (et la motorisation qui les accompagne) mais qu'elle soit infléchie par des attitudes de groupes. Certains groupes utiliseraient plutôt les déplacements pour maintenir et améliorer leur position, d'autres tendraient stratégiquement vers plus de sédentarité dans le mode de vie.

Cet infléchissement stratégique ne porte pas sur un domaine en particulier (travail, ou consommation, ou socialisation), mais résulte d'une matrice sociale globale. Il était donc souhaitable de vérifier son existence dans un domaine trans-fonctionnel : l'éducation des enfants a paru un objet de recherche convenable, mettant en jeu des attentes à long terme et des modèles pour l'action immédiate qui ne portent pas sur tel ou tel déplacement mais sur des choix d'ensemble.

(1) HAUMONT (A.). Social structure, employment and every day mobility. Conference on Social Aspects of Transport. Chichester, U.K. 14-17 sept. 1980.

HAUMONT (A.). Mobilité et modes de vie des citadins. Séminaire d'Economie des Transports. Ecole Nationale des Ponts et Chaussées. Paris, 1981.

2. LES OBJECTIFS DE LA RECHERCHE.

L'identification de stratégies de mobilité différentes entre les groupes sociaux requiert que l'on mette au jour des différences et des cohérences.

. En ce qui concerne les différences, nous sommes partis de la désignation par des enquêtes antérieures d'un groupe à forte mobilité quotidienne, les cadres supérieurs, et d'un groupe à faible mobilité, les ouvriers qualifiés.

Notre part spécifique d'hypothèse est que ces différences ne sont pas seulement contingentes, mais qu'elles sont liées à l'existence des groupes. Schématiquement, les cadres supérieurs obtiennent le meilleur rendement de leur position sociale par l'utilisation de réseaux géographiquement étendus et les ouvriers qualifiés fortifient leur position par la maîtrise d'un territoire relativement circonscrit. Dans un cas comme dans l'autre, les dispositions à utiliser les réseaux ou à maîtriser le territoire sont inculquées aux enfants et sont donc partie intégrante du projet éducatif.

. En ce qui concerne la cohérence des projets et des inculcations, le problème est de connaître la relation entre l'objectif stratégique et la capacité de le mettre en oeuvre. Cette dernière implique en effet que l'on recourt à des modèles d'action qui ne soient pas en contradiction avec l'objectif. Par exemple, une famille qui veut orienter un enfant vers les meilleurs établissements scolaires mais qui n'accepte pas un déplacement quotidien lointain parce que sa référence morale exclusive est la présence dans le milieu familial ne peut pas développer une stratégie cohérente.

Dans la recherche effectuée sur les stratégies des cadres supérieurs pour la mobilité de leurs enfants, l'inculcation de la pratique des réseaux est apparue conforme à l'hypothèse initiale. La mise en oeuvre repose sur une autonomisation progressivement accordée et sur un apprentissage des déplacements, compatible avec le contrôle social de l'environnement et référé à terme à l'usage de l'automobile.

On va voir que la situation des ouvriers vis-à-vis de ces problèmes est plus diversifiée et que les contradictions entre l'autonomie des enfants et la morale familiale y sont à la fois plus fortes et réglées différemment.

3. LES METHODES.

3.1. Une méthode qualitative.

On peut concevoir que les différences de mobilité quotidienne entre des enfants appartenant à différents milieux sociaux soient mesurées par des questionnaires établissant le nombre, la fréquence et la distance correspondant aux divers déplacements. (1) Nous n'avons pas envisagé cette solution : outre qu'elle exige des moyens et des techniques qui ne sont pas les nôtres, ces enquêtes sont difficiles à utiliser si l'on s'intéresse aux aspects sociaux de la génération des déplacements.

Nous avons donc eu recours à l'entretien non-directif auprès d'un échantillon restreint. Cette méthode paraît convenable non pas pour mesurer l'intensité d'un phénomène mais pour décrire et expliquer son organisation.

(1) De ce point de vue les informations disponibles sur les déplacements quotidiens des enfants dans les agglomérations urbaines sont assez nombreuses mais ne répondent pas à nos préoccupations parce qu'elles ne distinguent pas l'origine sociale des enfants.

3.2. Un échantillon de parents.

Le choix d'interroger les parents plutôt que les enfants tient à l'idée que l'on se fait d'une stratégie : il ne semble pas qu'il puisse exister dans notre société une stratégie de mobilité organisée par les enfants, sauf dans des situations très marginales.

On conçoit bien qu'il y ait un écart important entre le discours des parents et la réalité de ce que vivent et font les enfants et que cet écart constitue un champ pour toutes sortes de phénomènes, y compris des problèmes éducatifs. Mais cela ne signifie pas que le vécu des enfants relève d'une organisation de type stratégique. Une phrase de C. Olievenstein éclaire la question : "La vérité aujourd'hui c'est que dans la famille les intérêts économiques et libidinaux deviennent à un moment donné contradictoires : les adultes (...) investissent pour le futur, les jeunes (...) veulent tout, tout de suite et maintenant". (1) Le terme de stratégie apparaît dès lors mal approprié à une demande qui veut des résultats immédiats.

Il existe cependant, dans certaines situations, des stratégies à terme qui sont organisées par les enfants eux-mêmes et qui gouvernent leur mobilité. L'organisation rigoureuse des bandes d'enfants de Manille ou de Bogota en est un exemple. Plus près de nous, l'éducation et la vie dans le groupe d'âge sont plus qu'une tendance dans le sous-prolétariat urbain, dès avant l'adolescence, parce que la vie de la famille est traversée de trop de contradictions pour qu'un projet éducatif cohérent puisse émerger ou subsister. (2) Ces situations où il n'y a plus de

(1) OLIEVENSTEIN (C.). Non consensus, dans *La ville et l'enfant*, pp.248-250. Paris, Centre de Création Industrielle, 1977. 294 p.

(2) PETONNET (C.). *On est tous dans le brouillard, ethnologie des banlieues*. Paris, Galilée, 1979. 260 p.

stratégies parentales relèvent d'une autre recherche. Elles ne doivent pas être confondues avec les escapades et les sorties transgressives qui témoignent d'aspirations à l'autonomie et de curiosités mais qui ne mettent pas en cause profondément l'organisation du mode de vie. (1)

(1) CHOMBART DE LAUWE (M.J.) et a. Espaces d'enfants. La relation enfant-environnement, ses conflits. Centre d'Ethnologie Sociale et de Psycho-sociologie, Montrouge, 1976. 253 p. Voir en particulier ce qui est dit à propos de la Grande Borne, en banlieue, et du quartier Saint-Paul, à Paris.

PREMIERE PARTIE

TROIS MODELES DE MOBILITE

=====

Les entretiens réalisés avec des ouvriers (en l'occurrence le plus généralement avec des ouvrières ou des femmes d'ouvriers) s'inscrivent dans trois modèles de mobilité :

- la mobilité stratégique où les déplacements des enfants sont requis par le projet éducatif ;

- la sédentarité stratégique où l'éducation inclut un fort contrôle de la proximité et de l'environnement immédiat ;

- la mobilité aléatoire, parce qu'il y a peu de stratégie et peu de contrôle. A la limite de ce modèle les enfants font ce qu'ils veulent.

1. LA MOBILITE STRATEGIQUE.

Les projets éducatifs qui reposent sur le rendement des équipements et sur une socialisation affinitaire engendrent des déplacements quotidiens pour les enfants. Dans la situation actuelle de l'espace urbain et de la ségrégation sociale, la meilleure école ou le meilleur club sportif ou le meilleur groupe d'amis ne se trouvent en effet qu'occasionnellement à la porte du domicile. Même dans les situations résidentielles privilégiées (bons équipements, voisinage homogène), les logiques du développement de l'enfant et de la distinction sociale génèrent le recours à des réseaux dont les éléments sont des points dispersés. Plus profondément, l'inculcation du code qui permettra à l'enfant de se débrouiller dans la société requiert des phases de délocalisation systématique où la confrontation avec d'autres lieux et

d'autres milieux permet l'autonomisation, puis la maîtrise des échanges, opposés ici aux usages locaux.

Cette structure de mobilité résultant d'un projet éducatif est tout à fait dominante dans les entretiens réalisés avec des cadres supérieurs. Sa mise en oeuvre est à l'évidence facilitée dans ce groupe par les conditions matérielles du mode de vie et par la multimotorisation (1), mais aussi par des modèles d'action où l'autonomisation relative des membres de la famille est admise et, parfois, revendiquée. Les conditions sont donc remplies pour qu'une stratégie de mobilité se déploie pleinement dans le groupe des cadres, comme l'indiquent les diverses enquêtes sur l'intensité variable des déplacements suivant les groupes sociaux.

Il n'en va pas de même pour ceux des ouvriers qui ont bien en tête un projet éducatif de même nature, visant le développement et la distinction (et l'ascension sociale), mais qui rencontrent toutes sortes de difficultés dans sa réalisation. Les éléments du projet sont moins nets. La constitution de réseaux affinitaires est difficile lorsqu'il faut s'arracher du milieu d'origine. Les valeurs à inculquer doivent se dégager des morales domestiques pour servir de base aux méthodes de l'échange. Il s'y ajoute constamment des contraintes matérielles.

La version "ouvrière" de la mobilité stratégique est donc moins affirmée et fréquemment plus lacunaire que sa version "cadre". Un certain nombre d'entretiens ne laissent cependant aucun doute sur le fait qu'il s'agit de la même structure de référence.

(1) Indiquons tout de suite que la présence de la mère au foyer est un élément important dans la mise en oeuvre des stratégies éducatives mais qu'elle n'est pas un élément décisif ni du choix de ces stratégies, ni des différences entre le groupe des cadres et celui des ouvriers (du moins dans notre échantillon).

1.1. Les objectifs : les études longues et le développement de l'enfant.

1.1.1. Les études et les écoles.

"Mon fils a voulu aller au lycée technique d'E... Je me suis renseigné.. je ne savais pas du tout ce qu'on pouvait faire là dedans.. quels étaient les débouchés.. Dans mon esprit c'était là qu'on envoyait ceux qui ne travaillaient pas bien pour apprendre un métier.. mais j'ai vu qu'il y avait un lycée.. qu'on pouvait y poursuivre des études.." En 14 o

"La grande est en 3ème.. ça commence à prendre pas mal de temps.. et puis ça en prendra de plus en plus.. jusqu'au bac et après.." A 2 o

"Dans deux ans c'est le bac bien sûr.." P 19 o

"Celui qui a dix-sept ans passera le bac l'année prochaine.. après il préparera peut-être un BTS.. avec le bac on n'a rien.. en fait.." P 20 o

L'attention donnée au cursus scolaire est au service de ce projet :

"Il faut qu'il y ait un peu quelqu'un derrière eux quand ils font leurs devoirs.." A 2 o

"Ah oui.. on s'occupe d'elle.. si elle rentre et qu'elle ne dit rien.. je lui dis.. est-ce que tu as du travail à faire ?... et puis on va voir si tout se passe bien.. si elle n'est pas en train de faire un exercice avec une erreur monumentale au départ.. si elle a compris.. etc..." En 10 o

"Elle est bonne en français mais pas ailleurs.. alors il a fallu chercher à peu près ce qui lui convenait.. j'ai bataillé avec le professeur principal et la directrice.. et le conseil des professeurs.. il a fallu que je contacte les professeurs plusieurs fois .. enfin.. ça s'est arrangé.." P 19 o

L'éloignement de l'enfant requis par le cursus est admis :

"Elle va à l'école ici.. elle est habituée à vivre très simplement.. une petite vie très organisée.. toujours avec maman.. je ne m'en plains pas.. quand

elle ira à l'école à Pontoise.. l'année prochaine..
ça ne va plus être la même vie.. elle va évoluer..
elle verra autre chose que maman.." En 10 o

"Elle va quitter le CES pour aller au lycée.. remarquez
ça ne fait pas de mal.. elle s'était habituée au bout
de trois ans.. toujours les mêmes professeurs..
toujours la même chose.. là-bas ça va être complètement
changé.. je crois que ce n'est pas un mal.." P 19 o

"Mon fils entre au lycée.. ça va le changer.. parce que
là.. il est vraiment trop encrouté à la maison.. il
est étriqué.. si ça le change.. c'est important.." P 20 o

Mais ce qui nous intéresse aussi dans le projet scolaire,
c'est la recherche d'un meilleur rendement par le changement
d'établissement :

"Dans ce cours il ne pensait qu'à jouer.. c'est normal
pour un enfant mais moins on lui en demandait moins il
en faisait.. si bien qu'il prenait du retard.. alors
ça m'a tellement inquiétée que je l'ai rebasculé dans
l'école publique.." A 1 o

"A ce lycée.. ils n'apprennent pas.. tous ceux qui ont
un peu d'avance ils sont obligés de les arrêter.. de
les freiner pour que les retardataires puissent
rattraper..on va faire le nécessaire pour le mettre à
versailles.. quitte à ce qu'il se déplace.." T 9 o

Lorsqu'un projet de distinction sociale accompagne la recherche
du rendement scolaire, les conditions sont remplies pour un choix
affinitaire :

"Il y a une école primaire en face.. il n'y a que la
rue à traverser.. on n'a pas de difficultés.. ma fille
y a été quinze jours.. on sentait que ça n'irait pas
et on a choisi un cours privé.. qui est plus loin.. il
y a des rues à traverser.. sa grand-mère l'accompagne..
...à ce cours les enfants viennent un peu de tous les
coins.. c'est quand même une classe.. pas privilégiée..
non.. mais des gens qui ont des situations.. souvent..
c'est des cadres supérieurs..des petits patrons.. c'est
des gens qui ont choisi une manière de vivre..."

...alors ce lien qui existe entre parents ça fait énormément.. aussi bien pour nous que pour les enfants.. on se sent rassurés.. et puis ma fille va chez des amies qui l'invitent.. les parents nous téléphonent.. les parents se connaissent mieux.. les rapports sont un peu affectifs.." P 16 o

Les stratégies s'affinent par des prévisions :

"Pour la plus petite.. on nous avait donné à choisir entre trois établissements.. en sixième.. j'avais choisi le lycée qui n'était pas le plus près mais où elle pouvait continuer.." P 19 o

"L'Académie nous donne un lycée.. il faut s'y tenir.. on n'a pas le droit de changer.. ce n'est pas normal.. on ne peut le mettre que dans une école privée.. alors ça ira avec celui-là mais.. avec ce que ça coûte.. il faudra faire la même chose pour les autres..." T 9 o

"Ma fille est à l'école privée primaire.. la seconde va y aller aussi.. tant que cela se limite au primaire c'est abordable pour nos salaires mais pour le secondaire on ne sait pas encore.. c'est un calcul qu'il faudra faire.. il faudra prévoir.." P 16 o

1.1.2. Le développement de l'enfant.

Au delà de l'école, les objectifs généraux du développement des enfants sont formulés en termes de méthode plus qu'en termes de morale et il s'agit plus d'apprendre comment se conduire dans la vie que d'inculquer des valeurs éthiques.

Les deux domaines ne sont pas strictement opposables. La divergence survient cependant lorsque les valeurs morales sont perçues comme un bloc tout d'une pièce, transmis par la famille. La référence à la sphère domestique occulte alors la gestion du mode de vie.

Comparons deux extraits qui portent à la fois sur les objectifs et les méthodes de l'éducation :

"Le principal c'est qu'il prenne conscience des choses qu'il peut faire.. moi.. comme toutes les mères.. j'ai tendance à en faire trop.. on arriverait à mieux éduquer les enfants qui ne sont pas les siens.." A l o

"Pour moi la chose principale c'est le respect des parents.. chez moi c'est une chose qui existait et je tiens à perpétuer cette chose.. l'enfant quand il grandit a besoin d'être entouré de sa famille parce qu'il a besoin des conseils qui peuvent lui être utiles.." T 8 o

Aucune des deux formules n'implique en elle-même un freinage du développement. Un avatar logique de la seconde est cependant de faire supporter à la famille toute la mise en oeuvre du développement et, à la limite, d'inscrire la question du développement dans le cercle vertueux de la morale domestique :

"Nous on fait toujours tout en famille.. on essaie de cultiver la cellule familiale.. chose qui existe très rarement maintenant.. parce qu'il y a des parents qui ne s'occupent pas des enfants.. c'est quand même assez ennuyeux parce que les enfants ils ne savent pas où ils vont.." T 8 o

A l o affiche au contraire d'autres objectifs et utilise d'autres méthodes :

"Il a des activité à assumer.. il prend des cours d'anglais.. c'est un loisir qui en même temps peut l'aider plus tard.. et puis on l'a inscrit au club de hockey.. ça a demandé un effort.. il est un peu paresseux.. mais ça lui a donné la maîtrise qui lui manquait.." A l o

Un autre entretien se réfère bien à l'inculcation de méthodes mais c'est la famille qui en a la charge :

"Pendant les grandes vacances elles sont toujours avec nous.. on essaie de leur faire comprendre qu'il y a quand même autre chose de joli que la télé ou des trucs comme ça.. c'est une culture qui vient petit à petit..

c'est toujours une éducation au départ.. même si on ne se rend pas compte tout de suite... et puis on leur apprend à bien parler.. je préfère avoir des enfants qui sont bien élevés.. qui parlent bien.. ni grossièrement.. ni vulgairement.." P 16 o

1.2. Les activités et la socialisation.

Les programmes d'activités comme moyens du développement des enfants sont un maillon faible de la structure de mobilité chez les ouvriers.

L'idée qu'il est bon que les enfants sortent est présente mais peu précisée :

"Ici.. avec le jardin.. ils sont tout de suite contents. il faut les sortir un peu d'ici.. sinon ils ne verraient que les murs.." T 9 o

"On va aux Tuileries.. au zoo.. on a été à Orléans pour voir la statue de Jeanne d'Arc.. ça les instruit en histoire.. et puis nous ça nous replonge un peu.." P 16 o

La seule activité clairement revendiquée comme utile est le sport :

"La gymnastique.. ça ne lui déplaît pas.. de toute façon je pense qu'elles ont besoin d'exercice.. c'est normal.. à leur âge.." A 2 o

"Elles font beaucoup de tremolino.. ça les change.. ça les décontracte.. faire du sport.. ça met en forme pour aller à l'école.." En 11 o

"Faut qu'il fasse du sport parce que ça ne suffit pas de faire travailler la tête.." Ch 26 o

Le développement de ces programmes est d'ailleurs considérablement freiné par le contrôle de la socialisation : le projet de distinction sociale impose en effet un contrôle de l'environnement extérieur et incite à une socialisation affinitaire. Celle-ci est difficile sur place quand le projet social est précisément

de s'arracher du milieu, mais elle est également difficile ailleurs lorsque les familles ne disposent pas des moyens d'accompagnement ou d'autonomisation des enfants.

Écoutons T 8 o parler

. du domicile :

"Le mercredi un de ses camarades peut venir à la maison.. il mange.. il vient même dormir mais je ne veux pas qu'ils sortent seuls.. qu'ils aillent trainer les rues.."

. de l'extérieur :

"Ici.. c'est une ville où il n'y a que des cas sociaux.. parce que les parents se disputent.. parce que les parents ont divorcé.. parce qu'ils boivent.. donc automatiquement les enfants se défoulent dans la rue.."

. des activités :

"J'estime qu'on a un rôle à jouer.. les parents.. l'enfant n'a pas à traîner dans les rues.. quand il fait beau on prend les vélos.. on prend le chien et tout le monde sort.. autrement.. non.." T 8 o

Et aussi :

"Je ne dénigre pas le genre d'enfants qui jouent dans la rue mais ce n'est pas mon contexte.. j'aurais du mal à voir mes filles jouer dans la rue avec le genre d'enfants qu'il peut y avoir.. alors.. elles ne sortent pas mais.. justement.. le samedi et le dimanche on s'occupe d'elles pour compenser ce qu'on n'a pas dans la semaine.." P 16 o

"Ici.. question activités pour les gosses.. on essaie d'intéresser les enfants à certaines choses.. mais ils ne peuvent rien faire par ici.. ils sont attaqués par des étrangers qui lancent des cailloux ou des bouts de bois pointus.. on n'a pas tellement confiance.. Quand il fait beau on les laisse dans le jardin mais c'est pas toujours agréable pour eux.. ils sont enfermés là.. c'est ça qui est moche.." T 9 o

Dans ces situations, et dans ces dispositions de familles qui se réfèrent cependant globalement à une stratégie de mobilité,

les activités des enfants sont infléchies vers la sédentarité :

"S'ils sortent seuls ils risquent des petites bagarres.. des trucs comme ça.. ils sont trop loin de chez nous pour se débrouiller.. c'est peut-être un tort parce que je vois des gosses qui s'amuse tout seuls.."
P 16 o

"Moi il me semble qu'à leur âge je sortais plus.. mais dans nos HLM on connaît deux ou trois personnes.. elles ne vivent pas pareil.. elles ne s'occupent pas des mêmes choses que nos enfants.. alors pour le moment.. les bonnes amitiés c'est de classe.. tous les soirs... ça se téléphone pour les devoirs.. vraiment elles vivent comme en famille.." P 20 o

"Elle va chez des amies et ses amies viennent.. ce n'est pas une enfant qui est toujours dehors ou partie.. elle est heureuse chez elle et n'éprouve pas le besoin d'aller ailleurs.. je pense que c'est comme un homme.. s'il est heureux chez lui.. il n'éprouve pas le besoin d'aller ailleurs.. au café ou à d'autres endroits comme ça.." En 10 o

Les équipements de proximité sont revendiqués, avec un glissement des activités vers l'occupation :

"Ils ont fait un foyer à côté.. une de nos amies s'en occupait.. avec d'autres dames.. alors j'y envoyais mon fils.. j'avais vu que ce n'était pas des jeunes.. c'était des mères de famille qui s'occupaient des activités des enfants et qui les surveillaient.. donc j'avais confiance.." T 8 o

"Les grands ils s'occupent beaucoup chez l'abbé.. toujours dans un certain encadrement.. c'est peut-être mieux.. ça prouve qu'ils se plaisent là.. ils ne demandent pas leur indépendance comme beaucoup.."
En 14 o

La réalisation simultanée d'un programme d'activités (et pas seulement d'occupations contrôlées) et d'une socialisation affinitaire (et pas seulement domestique) exige en effet une volonté de surmonter les difficultés liées aux enfants, aux parents et à l'environnement. Elle implique un projet et des modèles d'action :

"Autrefois elle était inscrite à la gymnastique un soir de semaine.. ça ne tombait pas forcément bien.. il y avait les devoirs..en hiver c'était un problème qu'elle rentre à la nuit noire.. le mieux c'est le mercredi mais il a fallu trouver un nouveau groupe.. changer d'endroit.. enfin maintenant ça marche bien.."

A 2 o

"En bas il y a des petits sujets peu recommandables dont les parents ne doivent pas toujours être là à dire que ça ne va pas.. moi j'essaie qu'il ne soit pas trop dehors.. dans la rue.. mais comme on n'est pas là non plus c'est pour ça qu'il a pas mal d'activités après l'école.. le hockey.. ses cours d'anglais.. le catéchisme.. on a seulement laissé libre le vendredi parce que mon mari est là pour l'accueillir et voir s'il rentre bien directement.."

A 1 o

"Ma fille ne fréquentait personne dans les immeubles.. la fréquentation qu'il y a dans les immeubles n'est pas toujours très bonne.. mais une jeune fille de seize ans ça doit avoir des jeunes autour de soi... alors je l'ai inscrit dans un club sportif.. c'est un peu loin mais ça marche bien.. il y a une bonne ambiance.." P 19 o

"Quand on est arrivé ici c'était formidable.. après Paris.. la campagne.. tout ça.. mais il arrive un moment où ils ont envie de faire autre chose.. mon fils il aime les clubs scientifiques.. aller à l'Institut océanographique.. au Palais de la Découverte alors c'est difficile... il y a des problèmes de déplacements.. mais on s'est toujours arrangé.." Ch 26 o

1.3. L'autonomisation et les déplacements.

Il arrive un moment dans le projet de mobilité stratégique où l'enfant doit se déplacer seul :

"Il ne faut pas non plus que les enfants soient toujours à attendre après les parents pour les emmener quelque part.. ce n'est pas une solution.. bien sûr.. ça pose des problèmes.." Ch 26 o

Problèmes qui ne sont pas toujours surmontés :

"Il y a des gens qui laissent les enfants sortir seuls moi je ne veux pas.. c'est peut-être moche parce que les gosses.. ça les enveloppe dans du coton.. c'est

peut-être pas bien pour eux.. mais ça vaut mieux que d'en faire des fripouilles.." T 8 o

Les étapes de l'autonomisation passent par l'apprentissage, l'acceptation du risque, la reconnaissance de l'autonomie comme besoin et la confiance. La succession de ces étapes est inégale suivant les familles et est probablement influencée par les dispositions psychologiques des parents. L'ensemble du scénario n'est cependant pas d'ordre psychologique, parce qu'il enchaîne des modèles d'action requis par la stratégie de mobilité et parce que ces modèles renvoient à des choix entre une méthode de gestion et une morale domestique.

Comme on l'a déjà indiqué, il existe au sein du groupe des ouvriers qui mettent en oeuvre une stratégie de mobilité, des tendances fortes à ce que cette stratégie ne soit pas pleinement déployée à cause d'un infléchissement vers la morale domestique, tendances qui sont beaucoup moins fortes dans le groupe des cadres. Pour montrer ces tendances, nous juxtaposerons ici des extraits d'entretiens de ménages qui mènent jusqu'au bout une stratégie de mobilité pour les enfants avec ceux de ménages qui sont bien du côté de la mobilité mais dont le projet est limité ou freiné par les modèles d'action relatifs aux déplacements. A chaque fois, le premier extrait porte sur un problème surmonté, le second sur un blocage.

"Le matin.. il va tout seul à l'école.. je lui ai appris et il a bien fallu à un moment lui faire confiance.. pour les clous.. pour traverser là où il faut.." A 1 o

~~"S'il allait et s'il revenait tout seul de l'école.. je ne serais pas tranquille.. parce qu'on a beau apprendre aux enfants à regarder avant de traverser.. un enfant ce n'est pas un adulte.." T 8 o~~

"Je me fais du souci.. naturellement.. si la sortie ou la promenade me paraît un peu périlleuse.. mais enfin.. je ne les empêche quand même pas.. il faudra qu'elles prennent leur envol.. un jour ou l'autre..

je ne peux pas les garder toutes petites.. et pour moi.." A 2 o

"Ici.. la réputation est assez mauvaise.. la rue.. les mauvaises fréquentations.. mon fils ne sort jamais seul.. je préfère le retrouver intact le soir.. sans nous.. le gosse ne sortirait pas beaucoup d'ici.." T 9 o

"Si les copains vont à l'école tout seuls et puis.. que pour lui..la mère est toujours là.. en voiture.. ça finit par l'agacer.." A 1 o

"Ils ne se déplacent jamais tout seuls.. ils ne sont pas indépendants.. ils aiment bien cette ambiance là d'ailleurs.." En 14 o

"Mon fils.. des fois.. le soir.. il ne rentre pas tout de suite.. il va jouer au ping-pong.. il va un petit peu au café.. il joue au baby-foot.. il me le dit.. je préfère savoir que de ne pas savoir.. maintenant.. je ne suis pas derrière eux.. j'ai confiance en eux.." P 20 o

"Même quand ils me disent qu'ils vont chez l'abbé je vérifie.. on peut très bien vous dire qu'on va là-bas et puis ne pas y aller.. faut faire confiance.. peut-être.. mais jusqu'à un certain point.." En 14 o

Nous avons établi un tableau de la structure type de la mobilité stratégique où figurent les divers éléments du modèle et les relations qui s'établissent entre eux.

Ce tableau rassemble les éléments typiques de la mobilité stratégique. Quelques entretiens contiennent tous les éléments du tableau et correspondent à l'expression achevée du type. Dans d'autres entretiens, certains éléments manquent (par exemple le changement d'école) ou sont d'importance inégale (par exemple le programme d'activités). Ils relèvent cependant du modèle par les objectifs généraux, les méthodes pour y parvenir et l'importance des déplacements effectués.

Au même titre, il arrive que la cohérence du modèle ne soit pas totale dans certaines familles. Par exemple, un projet de développement est affirmé, mais l'autonomisation n'est pas

acceptée. La prise en compte détaillée de contradictions de ce type pourrait conduire à concevoir des sous-modèles de la mobilité stratégique ou des modèles intermédiaires entre mobilité et sédentarité.

On peut s'interroger aussi sur la représentation linéaire et univoque des liaisons entre les éléments du modèle.

Nous n'excluons pas que ces relations puissent être plus complexes qu'il n'est indiqué, mais nous ne pensons pas que leur sens général puisse être inversé. Par exemple, un meilleur réseau de transports en commun (amélioration de l'offre) peut entraîner un développement du programme d'activités ou une autonomisation plus aisée, mais il n'entraîne pas une reformulation des objectifs stratégiques (nouvelle demande). En effet, si la dynamique de la mobilité stratégique résultait de l'offre de transports, la répartition des entretiens entre les modèles de mobilité et de sédentarité se ferait suivant la desserte des zones de résidence, ce qui n'est pas le cas.

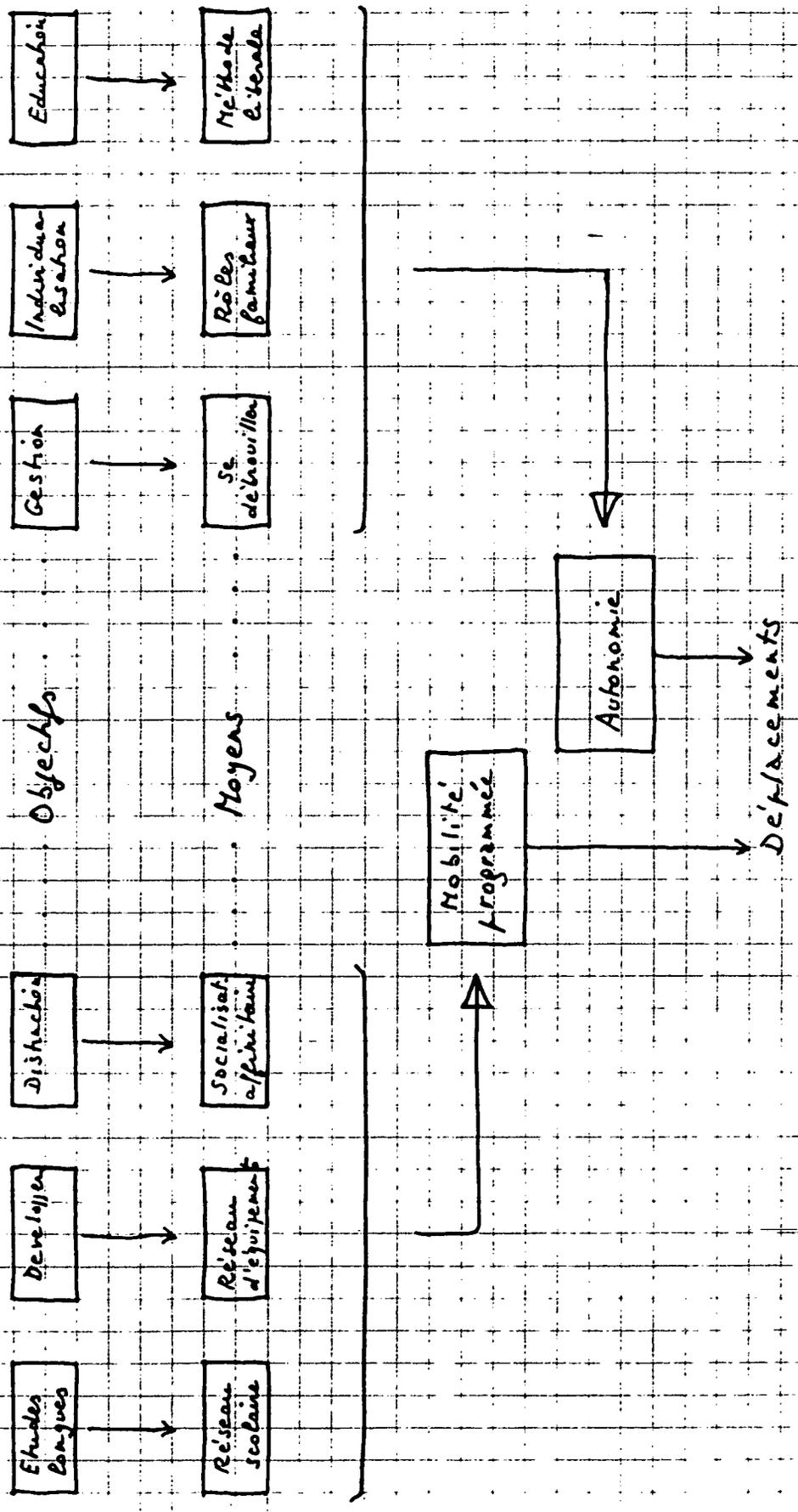


Tableau n°1 : la mobilité stratégique

2. LA SEDENTARITE STRATEGIQUE.

L'élément central de la sédentarité stratégique est le projet de maintenir les enfants dans la famille et dans un environnement proche et contrôlable. En amont, les objectifs sont l'acquisition d'un métier et la transmission d'une morale. En aval, la question des déplacements perd de son acuité car le développement ne requiert pas un programme d'activités et une socialisation affinitaire, mais l'immersion dans le milieu familial et dans le voisinage. Le problème à résoudre est le contrôle, ce qui freine évidemment le processus d'autonomisation.

On pourrait estimer que cette structure est socialement moins ambitieuse que celle de la mobilité stratégique et que l'attitude est plus défensive qu'offensive. Il faut cependant tenir compte de l'origine des parents : l'acquisition d'un métier, la confirmation résidentielle, la stabilité de la famille peuvent être des objectifs par rapport à un passé plus précaire. Dans la perspective d'une mobilité sociale ascendante continue entre générations, la sédentarité stratégique ne serait alors qu'un moment. Mais nous ne pouvons pas éclairer complètement cette question. La mobilité stratégique n'est pas en effet dans notre échantillon imputable aux ouvriers les plus qualifiés, non plus que la sédentarité aux ouvriers les moins qualifiés. Il est possible que des analyses longitudinales de l'histoire des familles, du type "histoires de vie", permettent de comprendre la répartition des ménages entre les deux modèles.

2.1. Les objectifs : un métier et une morale.

2.1.1. Les perspectives professionnelles et l'école.

L'objectif affiché est l'acquisition d'un métier :

"Elle.. elle veut travailler comme sténo-dactylo.. moi je sais ce que c'est.. j'ai travaillé dans un bureau comme dactylo.. il faut qu'elle ait un métier plus élevé..." En 12 0

"Comme je ne pense pas que ce soit une accumulation de diplômes qui vous donne un bon métier.. il fera ce qu'il pourra.." En 15 o

"Mon mari aurait voulu être plombier.. si ça leur plait aux enfants.. tout ce que je demande c'est qu'ils aient quelque chose au bout.." P 17 o

"J'espère qu'elle aura un métier.. j'espère qu'à trente ans elle ne gardera pas les enfants.. comme moi.." P 18 o

Cet objectif n'implique d'ailleurs nullement une mise au travail immédiate :

"Elle a bien des idées sur ce qu'elle veut faire mais c'est pas précis.. pour l'instant il faut qu'elle ait un niveau plus élevé.. ce n'est pas à son âge qu'on se décide.. c'est ce que je veux qu'elle comprenne.." En 12 o

"S'il a envie d'emmagasiner une somme phénoménale de culture et de connaissances.. ça.. je ne l'empêcherai pas.. on l'aiderait.. mais je pense qu'il faut quand même qu'il soit plus indépendant de ses parents.. il faut un minimum de connaissance et après ma foi il choisira un métier..." En 15 o

"Moi je leur dis pas.. vous allez vous dépêcher de travailler ou de me ramener de l'argent.. c'est pas mon principe.. je travaille déjà pour eux.. tout ce que je leur demande c'est qu'ils aient quelque chose au bout.. après.. ils verront.." P 17 o

La référence n'est cependant pas un niveau d'études mais une compétence professionnelle qui distingue des travailleurs non-qualifiés :

"Ses idées c'est la coiffure ou la sténo-dactylo.. ce ne sont pas des professions qui m'attirent pour elle.. la coiffure.. je ne pense pas qu'elle ait la patience suffisante pour le faire.. sténodactylo.. pour aller dans un pool ou quelque chose comme ça.." En 12 o

"Mon père travaillait sur une machine.. on lui confiait un plan qu'il réalisait.. il avait vraiment un travail intéressant.. c'était un travail manuel mais il avait la satisfaction d'avoir réalisé son moule.. c'était valorisant.. si mon fils voulait s'orienter vers ce genre de mécanique.. je ne l'empêcherais pas.. parce que je trouve que c'est bien..

mais le pauvre gars qui fait le même boulot toute la journée.. on ne voit le résultat qu'au bout de la chaîne.. et lui ne le verra jamais.." En 15 o

"C'est plus comme dans le temps qu'on nous disait.. tu vas faire ça.. et puis c'est fini.. on n'est tout de même plus au Moyen-Age.. ça se fait encore mais c'est pas mon principe.. mon mari a été trop malheureux.. il voulait être plombier et on l'a mis à l'usine.. alors moi je les laisse choisir.." P 17 o

L'évaluation du métier comme quelque chose qui plaît ou qui ne plaît pas influence la conception que les parents ont de l'école et du travail scolaire : l'objectif principal est que l'enfant accède à un travail qui lui plaise :

"Ce qu'on essaiera de trouver.. c'est un métier qui lui plaise avant tout.. qu'il soit dans son élément.. parce que faire huit heures par jour quelque chose qui ne vous plaît pas.. c'est ce qu'il y a de pire.." En 15 o

"Il m'a dit.. je veux être menuisier.. alors on l'a dirigé sur le lycée technique.. c'est une bonne chose que ça lui plaise.. parce que c'était quand même du souci.." P 17 o

"C'est eux qui ont choisi leur métier.. il ne faut pas aller contre l'enfant.. on peut leur donner des idées mais c'est eux qui voient après.." P 18 o

Cet objectif commande une répartition des rôles :

- les enfants n'ont pas de véritables obligations vis-à-vis du cursus scolaire aussi longtemps qu'il est admis qu'ils ne sont pas intéressés par l'école. Par contre, leur responsabilité est engagée par le moment du choix du métier :

"A partir de la quatrième ça a commencé à être trop fort.. et puis il n'aime pas ça.. il n'aime pas l'école.. mais il voulait faire menuisier.. alors on l'a dirigé dans cette voie.." P 17 o

"Il n'a pas pu continuer ses études.. il n'a pas voulu.. ça ne l'intéresse pas.. maintenant il apprend un métier.. ça devrait marcher.." P 18 o

- Les parents contrôlent ce que font leurs enfants, mais leur devoir est surtout de les laisser faire le choix du métier et, si cela est possible, de les aider à trouver un emploi :

"Mon père travaillait comme mécanicien.. si mon gamin voulait s'orienter vers ce genre de métier.. je ne l'empêcherais pas.." En 15 o

"Je ne les force pas.. ce qu'ils veulent faire ils le font.. c'est pas moi qui vais leur imposer quelque chose.. c'est pour eux.. hein.. c'est pas pour nous.. même pour leur métier.. c'est pas moi qui vais leur dire.. tu vas faire ça.. c'est à eux de voir.. P 17 o

"J'aimerais qu'ils puissent choisir leur métier.. maintenant.. est-ce qu'ils pourront.. mais on peut toujours si on veut.." P 25 o

Le marché de l'emploi est d'ailleurs perçu comme un réseau de relations personnelles :

"Finalement.. quand ils sont petits.. on a certaines responsabilités mais c'est rien du tout.. ça ne va pas en diminuant.. même si ce n'est pas une carrière mirobolante.. on essaiera de lui trouver quelque chose de correct et puis voilà.." En 15 o

"S'il a pas son C.A.P. au lycée.. il ira chez un patron.. il aura alors passé ses seize ans et puis il gagnera quelque chose et il continuera à prendre des cours pour préparer son C.A.P... je connais quelqu'un.. il m'a dit qu'il pourrait le prendre.." P 17 o

"Disons que moi j'aurais voulu qu'elle aille un peu à l'école et puis qu'on essaie de la faire rentrer où travaille son père.." P 25 o

Les choix d'école se passent donc en deux temps. Dans une première phase, l'enfant n'a pas encore fait de choix professionnel, il travaille plus ou moins bien et l'école n'est pas un lieu de performance. Ce n'est donc pas un objectif de rendement scolaire qui peut guider le choix de l'école, mais des considérations relatives à l'école comme lieu de vie :

"Là il connaît tout le monde.. c'est bien quand même qu'un gosse aille en classe sur sa commune plutôt que d'être à l'extérieur.. c'est mieux pour l'environnement.." En 15 o

"Le lycée Claude-Bernard c'est gros.. il y a beaucoup d'élèves.. beaucoup de classes.. Jean-Baptiste-Say est moins important.. c'est pas la même ambiance.. j'ai fait une demande mais c'était trop tard alors il va aller à Claude-Bernard.." P 17 o

Le critère le plus simple est la proximité du domicile :

"On nous avait donné à choisir entre trois établissements pour la sixième.. j'avais choisi celui où je savais qu'elle pourrait rester plusieurs années.. qu'elle n'ait pas à changer.." P 18 o

"On avait le choix entre plusieurs écoles.. comme je n'en connaissais aucune j'ai pris la plus près de la maison.." P 25 o

Dans une seconde phase, l'enfant a fait un choix professionnel (ou a été orienté vers une profession) et entre dans l'établissement convenable. C'est généralement une cause de déplacement :

"Mes enfants..pour l'instant.. ils sont au C.E.S. à Pontoise.. après.. je ne sais pas quels sont les collèges techniques les plus proches.. d'ailleurs ça dépendra de la branche dans laquelle ils vont se diriger..." En 12 o

"La quatrième n'a pas été tellement bonne.. il n'aime pas l'école.. il voulait faire menuiserie.. alors le lycée l'a dirigé vers ce collège.. dans le 15ème arrondissement.." P 17 o

"Pour le métier qu'il avait choisi il n'y a qu'une seule école.. dans le 19ème.. alors il fallait l'envoyer là.." P 18 o

2.1.2. La morale.

Les valeurs inculquées aux enfants relèvent principalement de la morale.

- La valeur du travail :

"J'ai toujours travaillé et je les ai toujours habitués à faire quelque chose à la maison.. à m'aider dans le ménage.. il faut bien leur faire voir un peu ce que c'est que le travail.." P 17 o

"Mon père était un travailleur manuel mais il avait un travail intéressant et valorisant.." En 15 o

"Moi je n'ai jamais fait d'études.. alors je peux pas dire que je vais l'aider.. mais je pense qu'elle comprend d'elle-même qu'on aimerait bien qu'elle fasse quelque chose.." P 25 o

- Le sens de l'autorité :

"Les garçons feraient quelque chose de pas bien.. ça pourrait mal tourner.. mon mari leur a dit.. si vous faites une bêtise.. je vous emmène directement au commissariat.. il le fera.." P 17 o

"Si c'est l'abbé qui a parlé avant nous.. on est fichu..remarquez il n'y a jamais eu de gros problèmes.. c'est en dehors de la maison mais c'est une autre autorité.. c'est bon pour le gosse.." En 15 o

- La solidarité :

"Il s'entendent bien.. s'il y a une bêtise de faite on peut pas savoir qui c'est.. ils se tiennent entre eux.. c'est mieux quand même.." P 17 o

"L'année dernière la maîtresse demandait.. quand il y en avait un qui avait fait une bêtise.. que les autres le dénoncent.. alors ça..ça va pas du tout.." En 15 o

2.2. Un territoire.

Dans la sédentarité stratégique, l'espace de socialisation des enfants doit trouver sa place entre deux modèles relativement rigides : celui de la maison gouverné par les rôles familiaux et une conception assez stricte du privé, celui de l'espace extérieur signifié surtout par ses risques moraux. Il en résulte que la socialisation affinitaire et les programmes d'activités

disposent d'un champ restreint.

Le domicile est privé et familial. Les enfants peuvent évidemment s'y tenir mais les relations avec leurs camarades y sont réglées par les modèles de sociabilité des adultes. L'apprentissage porte sur la réception, sur le bricolage. Hors de ces activités, la présence des amis n'a pas de sens :

"Ses amis viennent ici surtout pour son anniversaire.. c'est une fois de temps en temps.. je trouve que c'est sympathique pour les enfants et puis.. ça leur apprend à recevoir... ça lui montre que ce n'est pas si facile de superviser.. au lieu d'être celui qui fiche le chahut.." En 15 o

"Je n'aime pas trop qu'elle ramène ses camarades.. surtout quand je ne suis pas là.. l'autre jour une copine est venue pour l'aider à décoller le papier de sa chambre mais autrement.. ils ne viennent pas.." En 12 o

"Ils reçoivent des copains à la maison pour faire un petit goûter..quand on est là.. autrement.. ils ne reçoivent pas leurs amis seuls.. à quoi faire ?... qu'est-ce qu'ils feraient des enfants seuls ?..." P 18 o

La réception des amis permet aussi le contrôle :

"Les camarades de ma fille viennent là.. j'aime autant qu'ils viennent la voir ici.. comme ça je vois à peu près comment elle vit dehors.." P 25 o

"Mon fils a un copain qui vient ici de temps en temps.. ou bien il va chez lui.. mais pas plus.. ce garçon il est comme mon fils.. il est principalement avec ses parents aussi.. il ne sort pas beaucoup.. ils ne traînent pas.." P 17 o

Le modèle domestique est commandé par les rôles et les vertus privés mais il n'implique pas le projet d'une ségrégation sociale. Hors du logement les enfants ont en effet des contacts sans filtrage, pour autant qu'ils se placent dans une aire contrôlable :

"Mon fils fréquente les petits camarades d'école qui demeurent tous par là.. ils se voient dehors.." En 15 o

"Les copains.. ils vont tous à la même école.. pour tout le bâtiment.. alors ils se retrouvent obligatoirement.." P 21 o

"Ma fille a ses copains et copines dans le quartier.. moi.. ça m'arrange bien parce que.. comme ça.. on l'a sous les yeux.." P 25 o

L'espace extérieur est celui des jeux :

"Ils sont dans le coin.. ils jouent.. ils vont pas loin... de toute façon ils sont à portée de voix.. pour les appeler.." En 12 o

"Dans la cité ils ont une très grande place.. là.. devant.. ils font du vélo ou de la planche à roulettes.. ou ils jouent au ballon.. enfin.. ça se passe là devant.. dans la cité c'est simple.." En 15 o

"L'immeuble.. il y a le toboggan.. le rond de sable.. ils font du vélo.. du patin à roulettes..ils ont des copains.. ils jouent ensemble en bas..." P 21 o

"Dans l'immeuble ça n'est pas bien.. ils n'ont pas d'endroit pour jouer.. ils ne peuvent pas faire de vélo dans la cour.. mais enfin... il y a un square qui n'est pas loin.. c'est quand même bien.. c'est là qu'ils vont.." P 25 o

L'espace extérieur est aussi celui de la communauté résidentielle et du contrôle social :

"Ici il y a la cour.. on a des gardiens qui sont souvent à la fenêtre.. ils regardent ce qui se passe.. et puis il y a toujours des mamans qui ne travaillent pas.. qui sont dehors.. on n'a pas à se plaindre ici.. c'est pas dangereux.." P 21 o

"Le mercredi.. quand je ne suis pas là.. ils restent là.. enfin.. à ma connaissance.. mais s'ils allaient ailleurs il me semble que je le saurais.. il y aurait bien quelqu'un qui me l'aurait dit.." En 12 o

Il arrive cependant un âge où les enfants ne peuvent pas seulement jouer autour de la maison et où il faut envisager d'autres activités. Mais leur signification n'est pas la même pour tous.

Il y a un sens du mot où l'activité est distinguée du jeu et opposée à la simple occupation des enfants. Encore faut-il que l'activité n'éloigne pas du domicile :

"Il y a l'école qui les accueille le mercredi.. toute la journée.. ils sont dans la cour.. ils jouent.. mais des centres qui les accueillent pour leur faire faire des activités diverses c'est pas pareil.. j'aurais souhaité en trouver.. mais pas loin parce que je ne veux pas qu'ils aillent à droite à gauche.." P 21 o

"Ici il y a tout pour le sport.. à côté.. pour ça c'est bien.. si je veux.. je peux aller jeter mon oeil.. alors je ne vois pas pourquoi ils iraient faire autre chose.. courir ailleurs.. et puis ils n'ont jamais été habitués.. alors ils n'en éprouvent pas le besoin.." P 25 o

"Il ne faut pas qu'il soit inoccupé mais je ne voudrais pas non plus qu'il traîne.. alors le mercredi il va chez l'abbé.. c'est bien parce que ce sont des gens qu'il connaît mais ce n'est pas toujours les voisins les plus proches.. sans vraiment sortir loin il faut qu'il apprenne à vivre un peu avec tout le monde.." En 15 o

Mais l'activité peut désigner simplement l'occupation :

"Ici.. même qu'ils sont grands.. ils vont bien s'amuser aux jeux.. tout ça.. mais faut bien les occuper un peu plus.. alors.. ils vont à la piscine tous les trois.. le samedi ou le dimanche.." P 17 o

"Il faut les occuper.. les enfants.. quand ils ont du temps libre.. je ne suis pas d'accord pour les laisser traîner les rues.. ils sont inscrits dans un club sportif.. à côté.." P 18 o

"Ils allaient avec un copain faire du sport à Pontoise.. ils passaient l'après midi là-bas.. parce que.. le temps d'y aller.. de rester une heure.. une heure et demie.. le temps de revenir.. ça passait déjà une bonne partie de l'après-midi.. je savais où ils étaient.." En 12 o

La rigidité du modèle domestique et l'importance donnée au contrôle ne créent pas les conditions favorables aux sorties des enfants.

L'inculcation n'a pas été dans cette direction :

"Ils vont au cinéma.. un petit peu.. ils n'aiment pas tellement de toute façon.. et puis ils n'aiment pas sortir.. je ne sais pas pourquoi.. même le grand qui a seize ans.. il ne sort pas beaucoup.. il ne traîne pas.. parce qu'à seize ans.. il y en a d'autres ils traînent déjà bien.." P 17 o

"Ma fille qui a quatorze ans.. elle ne cherche pas... elle ne demande pas à sortir.. d'aller au musée ou au cinéma.. ça ne l'intéresse pas.. ils n'ont pas été habitués.." P 25 o

"Quand ils étaient plus jeunes je les mettais au centre aéré.. mais ça n'était pas tellement commode pour aller les rechercher.. alors.. du jour qu'ils ont voulu rester seuls et que ça ne s'est pas trop mal passé.. je les ai laissés rester à la maison.." En 12 o

Les réseaux d'amis, ceux que l'on voit plus que tous les copains du quartier, sont grêles :

"Ma fille n'a qu'une copine.. je ne connais pas ses parents mais elle habite le pavillon d'en face.. elle va chez elle et l'autre vient quelquefois à la maison.. mon gars.. il va chez un copain qui habite plus loin.. à peu près à la hauteur de l'école.." En 12 o

"Le grand je lui dis.. pourquoi est-ce que tu ne sors pas avec des copains.. ah non.. il me répond.. ils font trop de bêtises.. il avait un bon copain.. il s'est aperçu qu'il se piquait.. il a coupé les ponts.. il a dit.. je n'ai pas envie de me retrouver dans une histoire dans laquelle je n'ai rien fait.." P 17 o

L'issue logique est la sortie en famille :

"Tous les trois ils ne se quittent jamais.. le samedi ils vont à la piscine ou ils vont se balader.. mais pas avec des copains.. rien du tout.. ils sont sérieux..ou ils restent ici.. ou bien ils sortent avec nous.." P 17 o

"Mon fils.. il fréquente les petits camarades d'école qui demeurent tout proche.. là.. et puis il a aussi d'autres connaissances chez l'abbé.. mais surtout on a les réunions de famille.. le samedi.. le dimanche.. moi j'ai été élevée comme ça.. je n'ai qu'une soeur mais tous les quatre.. avec mes parents.. c'était vraiment le noyau.. alors je veux la même chose pour mon gosse.." En 15 o

"On n'est quand même pas cloîtrés ici.. on a des amis qui viennent assez souvent nous voir.. on sort et les enfants suivent.. et puis on va voir mes frères.. on va voir ma mère presque tous les week-ends.. ils ont d'ailleurs plus d'amis chez ma mère qu'ici.." P 25 o

2.3. Les déplacements.

On conçoit que dans une structure où la présence au foyer, l'aire de proximité et les sorties familiales sont valorisées, les déplacements autonomes des enfants ne soient pas un objectif :

"Ici y a pas grand chose.. il ne faut pas dire non plus qu'il n'y a pas de moyens de transport.. c'est pas ça.. il y a quand même le métro.. mais c'est pas ça.. je n'aime pas qu'ils s'en aillent.." P 18 o

"Si elle va faire de la gymnastique dans le 14ème.. ce sera un problème.. il y a les dangers de la rue.. et puis il se passe tellement de choses maintenant dans Paris.. moi j'hésite.. je ne suis pas tellement pour les laisser voyager seuls.. le samedi et le dimanche.. on est là.. s'ils veulent aller quelque part.. on peut aller avec eux.. il n'y a pas de problème.." P 21 o

"Moi je ne les laisse pas tellement sortir seuls.. à part pour aller au sport.. sinon.. on sort tous ensemble.." P 25 o

Comme nous l'avions fait pour la mobilité stratégique, nous présentons un tableau de la sédentarité stratégique (tabl. 2).

Il doit être complété par une discussion sur le cadre de vie : le contrôle de l'environnement immédiat est en effet un problème central pour la sédentarité. La question se pose aussi dans la structure de mobilité stratégique, mais avec moins d'acuité puisque l'objectif est de sortir du groupe social : il ne s'agit pas tant de savoir si les voisins sont des gens calmes et honnêtes (bien que ceci ne puisse pas être indifférent) que de mettre le cap vers d'autres groupes sociaux que celui des ouvriers. Dans la structure de sédentarité, les normes de la morale publique et privée auxquelles se réfèrent les voisins sont au contraire très importantes.

Cette question sera examinée dans la seconde partie du rapport, après que l'on ait présenté la troisième structure de mobilité, celle où les déplacements sont aléatoires.

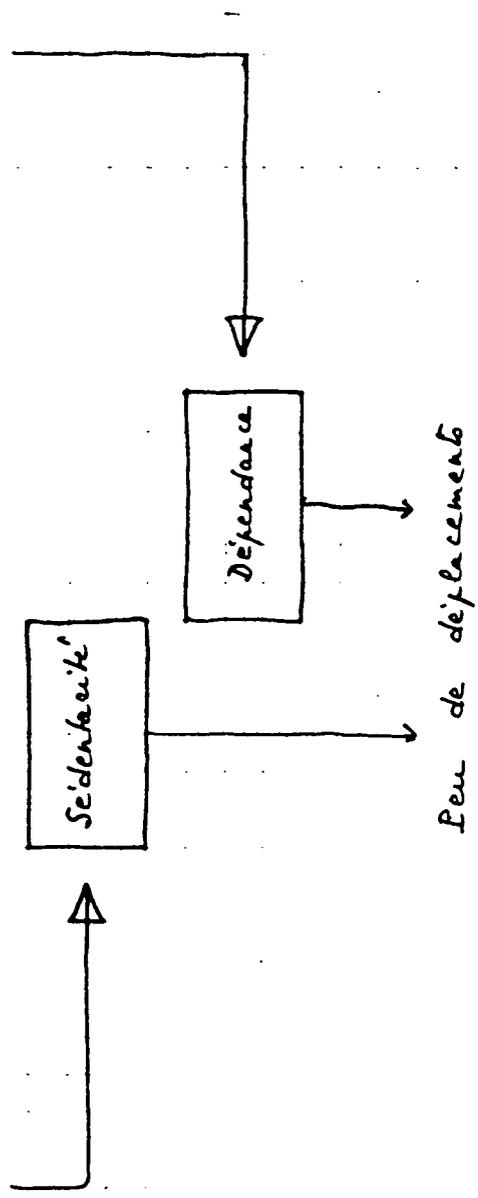
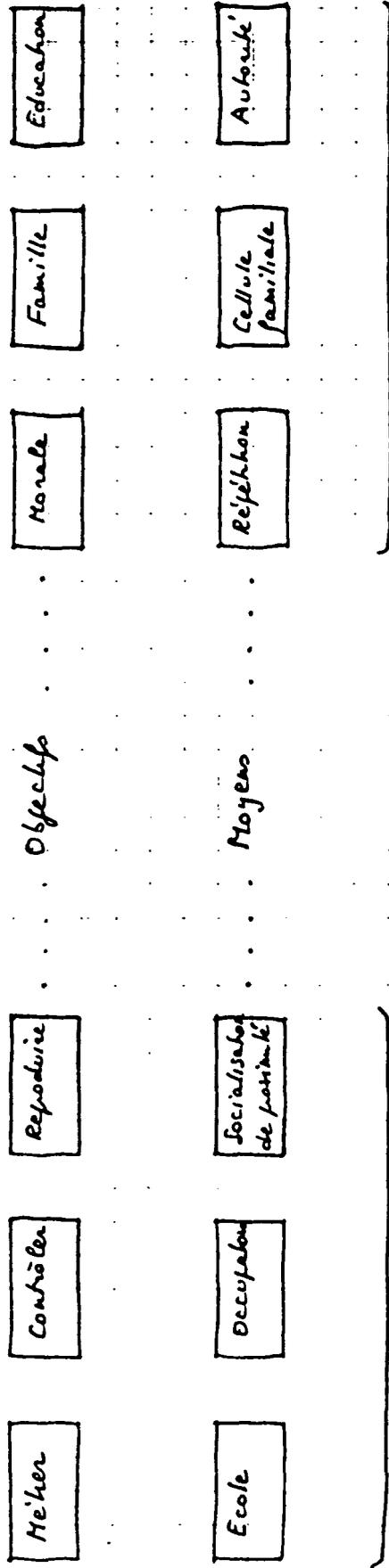


Tableau n°2 : La sédentarité stratégique

3. LA MOBILITE ALEATOIRE.

Nous désignons ainsi une structure de mobilité où la stratégie parentale est prise dans de telles contradictions et soumise à de telles contraintes qu'elle prend plutôt la forme de solutions à court terme requises par des problèmes peu maîtrisés. Elle couvre bien, comme la sédentarité stratégique, un projet de stabilisation professionnelle et morale, mais le recours aux modèles d'action appropriés est constamment contrarié. Il en résulte que les enfants se déplacent ou ne se déplacent pas pour des raisons qui échappent à un projet stratégique des parents.

Cette analyse n'a d'ailleurs de sens que si on la réfère aux parents et il est probable que les déplacements des enfants et des adolescents qualifiés ici d'aléatoires apparaîtraient plus organisés si nous posions comme principe de départ non pas les stratégies parentales, mais la socialisation dans la classe d'âge. Cette éventualité a été mentionnée dans l'introduction générale du rapport de recherche : on peut en effet concevoir que dans certains groupes sociaux les régulations de la mobilité ne résultent pas de l'action des parents mais de celle des adolescents eux-mêmes. Les références ne sont plus alors fournies par la famille, mais par le milieu (relations entre adolescents, groupes, bandes, etc...). Dans cette situation, les parents ont relativement peu à dire sur les déplacements de leurs enfants, soit qu'ils les ignorent, soit qu'ils ne leur donnent pas de sens, et c'est l'étude directe des enfants et des adolescents qui permet de comprendre l'organisation de leur mobilité.

Nous n'excluons donc pas que, pour une partie des entretiens classés dans le type de la mobilité aléatoire, l'entretien avec les parents ne restitue que très incomplètement ce qui se passe réellement. L'étude directe des enfants et des adolescents pose cependant trop de problèmes de fond et de méthode pour que nous l'ayions entreprise dans cette recherche.

3.1. L'emploi et la morale.

3.1.1. L'école contre l'emploi.

La préoccupation principale n'est pas de faire des études, ni d'avoir un bon métier mais de trouver un emploi :

"Il y a beaucoup de jeunes qui voudraient travailler.. ma fille qui a seize ans.. et elle en fait des places.. on ne peut pas l'accepter.." A 3 o

"C'est ce que j'ai dit à ma fille.. tu feras ce que tu voudras.. mais il faudra au moins chercher quelque chose.. que tu ne sois pas au chômage.." V 5 o

"J'ai deux enfants.. mais avoir des enfants pour pas avoir de travail.. quand ils sont malheureux.. vraiment c'est pas la peine.." V 6 o

Cette préoccupation s'inscrit dans une situation d'échec scolaire. L'école signifie du temps perdu :

"Dans la classe où il est.. il ne fait rien.. de toute façon ils disent bien.. c'est une voie où on attend et puis c'est tout.. on fait rien d'autre.. il faudrait qu'il travaille.." V 5 o

"S'ils travaillaient.. le peu qu'ils gagneraient ça serait pour eux.. ça leur donnerait beaucoup plus de courage.." A 3 o

"Les mêmes ils comptent les jours qu'ils doivent aller à l'école et ils y vont par contrainte.. c'est normal.. personne ne va travailler par plaisir.." En 13 o

Les entretiens ne permettent évidemment pas de remonter la filière de l'échec. Ils donnent cependant l'image de parents qui ne disposent pas de modèles propres au suivi du travail scolaire,

- pour faire travailler les enfants :

"L'école.. ça l'intéresse.. bien sûr..mais comme ça.. alors travailler en plus le soir.. on ne travaille pas longtemps.." V 4 o

"Le mien.. il est arrivé en préparatoire.. et vraiment.. le préparatoire pour lui.. c'est dur... remarquez.. faut voir ce qu'ils demandent.. quand le soir il arrive il faut lire des pages de lecture.. c'est impossible.." V 6 o

- pour contrôler ce qu'ils font :

"Bien souvent celui qui a quinze ans.. vu que l'école ne lui plaît pas.. il n'y va pas.. c'est souvent que c'est arrivé.. et il n'est pas le seul.. bon.. moi je suis pas à les surveiller pour voir ce qu'ils font..." A 3 o

"Elle était dans une classe où elle était mal tombée.. avec des garçons.. alors.. elle n'a pas travaillé.. et le dernier trimestre non plus.. enfin.. peut-être bien.. moi je ne sais pas.. j'étais pas au lycée pour voir ce qui se passait.." V 5 o

L'écoute de la télévision n'est pas soumise à des impératifs de rendement scolaire, mais à des normes du mode de vie :

"Le lundi c'est un jour de bain et puis il y a aussi Albatros à la télé.. alors il faut qu'il fasse vite ses devoirs.." V 4 o

"La télévision.. on dit choisir le programme.. mais quelquefois vous êtes à table.. vous ne pensez pas qu'on va vous montrer à certaines heures où les enfants regardent.. des crimes ou des choses comme ça.. moi je sais que j'ai des problèmes avec la télévision.. je ne veux pas qu'ils regardent et puis.. eux.. mon copain il a vu ça hier.. et puis moi je l'ai pas vu.. alors vous voyez.." V 5 o

"Il n'y a pas de télé pour eux en semaine.. ils peuvent pas regarder la télé jusqu'à dix heures et se lever à sept heures et demie.. à ce moment là.. l'enfant est complètement énervé.. il ne pense qu'à la bagarre.. vraiment la télé c'est pas une solution pour eux.." V 6 o

L'école n'est donc qu'une phase d'attente avant le métier, comme dans la sédentarité stratégique, mais l'échec scolaire complique tout. La phase d'attente se passe mal :

"Il ne suffit pas de dire.. mon fils va faire de grandes études... pour quoi faire ? il faut essayer de trouver une place.." V 5 o

"On ne devrait pas leur imposer un métier qui ne leur plaît pas.. ça ne sert à rien parce que l'enfant ne s'y intéresse pas et qu'ils font comme mon fils.. il manque l'école..." A 3 o

Comme les enfants travaillent mal, ils sont pris dans le tourniquet de l'orientation, qui déstabilise le modèle du choix du métier à l'école :

"C'est les écoles qui nous les dirigent.. alors c'est l'ennui.. parce que les enfants choisissent un métier et bien souvent il n'y a pas de place.. alors on les met dans d'autres métiers qui ne leur plaisent pas.. et l'enfant.. il ne fait rien.."
A 3 o

"Maintenant les enfants.. on fait plus ce qu'on veut... je ne sais même pas quel métier elle va faire.." V 5 o

Un circuit court est préférable :

"Mon fils veut plus aller à l'école.. il ne veut plus travailler.. j'ai dit au directeur du collège.. je connais un patron qui peut me le prendre mais il faut une dérogation.. quinze jours à l'école et quinze jours chez le patron.." A 3 o

"Si on n'arrive pas avec mon fils.. mon mari a l'occasion.. là où il travaille.. on essaiera de le faire entrer là-bas.." V 5 o

Le scepticisme vis-à-vis de l'école est profond :

"Il a treize ans.. il va rentrer au collège technique.. je ne sais pas ce que ça va faire.. mais pour moi.. personnellement.. je pense que ces jeunes ils n'ont pas tellement d'avenir.." V 3 o

"Je trouve que dans l'enseignement.. actuellement ça ne va pas.. j'espère que le plus jeune il ne verra pas le temps qu'on voit actuellement mais parce que.. pour les enfants.. ils ne leur donnent vraiment pas leur chance.." V 5 o

"Et sur quelle branche les diriger.. ça c'est un drôle de souci parce que c'est bien beau qu'ils aient un métier.. mais si y a pas de débouchés après.. ça sert à rien.." V 6 o

La localisation des écoles a donc une signification simple et complexe à la fois :

Simple quand tout va bien, ou à peu près. La meilleure école est la plus proche :

"Ca a été automatique.. je l'ai fait inscrire parce que j'habitais ici.. il n'y avait pas de question.. du fait que les enfants du quartier vont à cette école.. c'est bien fait.. c'est très pratique.. je trouve.." V 4 o

"D'ici un an il va y avoir le problème du lycée.. il va aller au lycée à côté.. s'il peut y entrer.. alors je n'aurai pas de problèmes.." V 5 o

"Ils ont fini l'école ici.. alors on les envoie au CES à Pontoise.. c'est tout.. on ne nous demande pas notre avis.." En 13 o

Complexe lorsque l'orientation dévalorise de plus en plus une obligation scolaire à laquelle il faut quand même satisfaire :

"Pour mon fils de treize ans il faut que je téléphone à l'école qu'on m'a dite.. prendre les renseignements.. tout ça.. si ne ne m'en occupe pas cette semaine.. il n'y aura plus de place.. je vais être obligée de le reprendre et il va faire des bêtises.. moi.. j'aimerais bien qu'il soit plus âgé et que au moins il ait du travail.." A 3 o

"La classe où ils veulent le mettre.. moi.. je ne veux pas.. il va se retrouver à onze ans avec des enfants qui seront beaucoup plus grands.. qui fument.. j'ai dis non.. automatiquement.. j'aime mieux le laisser à la maison plutôt que de faire ça..." V 5 o

3.1.2. La société contre la morale.

Les valeurs de référence mentionnées dans les entretiens sont morales (comme c'est aussi le cas pour la sédentarité stratégique).

- Le travail :

"Moi je travaille tout le temps.. mon mari travaille.. on fait ce qu'on peut mais on peut pas leur donner

d'argent.. on essaie de les élever comme on peut.. dans l'honnêteté.. dans le travail et tout.." A 3 o

"C'est la vie comme ça.. il faut aller à l'école.. il faut faire ci.. il faut faire ça.. pour l'instant.. c'est un peu à notre idée qu'on le fait.. bon.. eh bien.. il faut aller à l'école.. je touche du bois.. jusqu'à maintenant il n'y a pas eu de tire-au-flanc.. ça arrivera peut-être.. sans doute.." En 13 o

- La solidarité :

"Les miens ils donnent souvent leurs gâteaux aux copains.. de toute façon ils sont pas personnels.. ils sont bons partageurs.. il faut les habituer comme cela.." A 3 o

- L'autorité :

"J'ai peur qu'ils tournent mal.. les garçons.. il faut qu'ils suivent le droit chemin.. quand même.. il faut les tenir.." V 5 o

"Les enfants.. il faut les visser un petit peu.. surtout maintenant.. parce que vraiment ils vous répondent des mots que dans notre génération on ne disait pas devant nos parents.. si on ne les reprend pas c'est fini.. moi.. je ne l'admets pas.. ni mon mari non plus d'ailleurs.. " V 6 o

Mais les transformations de la société ne vont pas dans ce sens :

"Ils veulent avoir une voiture.. ils veulent avoir ceci.. ils veulent avoir cela.. moi.. ça fait quinze ans qu'on est mariés.. j'ai pas encore tout ce que je veux.. je suis obligée.. dans la société de consommation qu'on vit.. de faire en sorte de durer dix ans.. jusqu'à ce que les enfants aient fini.. on n'est pas rendu.." V 5 o

"Je trouve que ce n'est pas tellement bien de laisser l'indépendance à l'enfant de dix-huit ans.. il y a beaucoup de bêtises qui se produisent à cet âge-là.. maintenant.. si vous dites ça.. bon .. ben.. l'enfant il part et puis c'est tout.. vous ne l'avez plus avec vous et puis c'est terminé.." V 6 o

Il en résulte des hésitations sur les méthodes éducatives :

"Moi je n'ai pas été élevée comme je l'entends.. donc je vais essayer de faire quelque chose de différent avec lui.. mais ce n'est pas encore évident.. quelquefois.. on risque de se tromper.. c'est tellement difficile.." V 4 o

"Moi.. ce dont j'ai peur.. si on la bride de trop.. c'est que.. quand elle aura dix-huit ans qu'elle s'en aille.. alors... c'est pour ça qu'il ne faut peut-être pas la tenir trop serrée.." V 5 o

ou un complet manque de perspectives :

"Quand ils nous demandent d'avoir des enfants.. ça pose vraiment des problèmes inimaginables quand on voit la vie actuelle.. ils font trop de moderne pour l'avenir qu'il y a.. le moderne.. c'est beau.. mais avoir des enfants pour qu'ils soient malheureux.. qu'ils aient même pas un métier.. c'est pas la peine.." V 6 o

Ces extraits relèvent de ce que nous avons appelé en d'autres occasions les contradictions dans le mode de vie : un individu se réfère à un projet mais il est hors d'état de l'appliquer. Ici, le projet d'accès à l'emploi passe par la mise précoce en apprentissage, mais ce n'est pas possible, et par ailleurs la morale traditionnelle à laquelle on se réfère est battue en brèche. Ces impossibilités se croisent pour créer les contradictions : comment inculquer le sens du travail à des enfants présentement requis de perdre leur temps à l'école ? Comment justifier une filière traditionnelle d'accès au métier alors qu'on est soi-même en peine de montrer ce que le métier vous a apporté comme aisance et comme maîtrise ?

La légitimité des objectifs stratégiques et des modèles d'action est donc travaillée par de fortes tensions internes. Elle peut y résister (ce qui ne veut pas dire que les familles sont au bout de leurs difficultés), elle peut s'affaiblir, et c'est éventuellement le passage au sous prolétariat. Ce n'est,

autant que nous puissions en juger, le cas d'aucune des familles de notre échantillon, qui maintiennent, malgré toutes sortes de difficultés, des normes de contrôle sur la socialisation et sur les activités de leurs enfants.

3.2. La socialisation et les occupations.

3.2.1. Le dedans et le dehors.

L'accès des enfants au logement est commandé par un strict modèle d'ordre domestique. Il ne s'agit pas d'un filtrage social mais de la défense de l'ordre ménager :

"Je pars au travail.. mon ménage est propre.. quand je reviens.. c'est pas le bazar mais.. et aussi je n'aime pas avoir un tas de gosses quand je suis là.. je leur ai dit.. la maman de votre petit camarade doit pas aimer que vous veniez non plus.. alors c'est réciproque.." A 3 o

"Ils veulent toujours ramener leurs copains ici.. quand j'ai mon travail de ménage à faire.. c'est pas une solution.." V 6 o

Cela n'entraîne pas de réserve sur la socialisation au dehors du logement :

"Ils ont leurs copains dans la cité.. ils se retrouvent.. mais ils n'ont pas besoin d'aller les uns chez les autres.. ils se voient assez comme cela.." En 13 o

"Ils se voient tout le temps les copains.. ils vont à l'école ensemble.. ils se retrouvent après.. l'été ils sont dehors ensemble.. ils viennent frapper jusqu'à la porte.. mais.. à la maison.. non.." V 6 o

L'espace extérieur est signifié par le jeu, dans un espace protégé :

"Là.. ils ont une cité.. ils y jouent.. ils ont de l'herbe.. ils ont tout.. ils ne s'en portent pas plus mal.. de notre temps.. on jouait dans les rues.. c'était pas mieux..." En 13 o

"Dans la cité ils n'ont fait aucun emplacement où on peut se tenir.. tous les gosses restent chez eux.. ou alors ils vont traîner dans la rue.. cette cité.. c'est embêtant pour ça.." A 3 0

L'espace ainsi particularisé est celui d'une communauté résidentielle :

"Dans la cité.. tous les enfants savent à peu près où ils se trouvent chacun.. alors je demande à l'un.. comme ils traînent tous.. il y en a toujours un par ici.. alors il y en a toujours un qui me dit.. il est chez untel ou il est là-bas.. alors comme ça je suis renseignée.." V 4 0

"Dans la cité ils peuvent descendre dehors.. ils jouent au ballon.. il n'y a pas de voitures.. c'est que des gens de la cité.. c'est quand même pas mal.." V 6 0

"L'été.. quand ma fenêtre est ouverte.. tout le monde est pendu à ma fenêtre.. les enfants de la cité viennent et je leur fais une crêpe.. si les miens ont des gâteaux.. automatiquement je fais la distribution.." A 3 0

3.2.2. Un temps très libre.

Dans la mobilité aléatoire, les activités extérieures ou les occupations systématiques ne signifient pas le développement et l'accumulation culturelle.

Elles sont perçues comme des contraintes imposées aux enfants :

"Leurs loisirs.. ils font comme ils veulent.. s'ils ne veulent pas aller faire du sport.. ils n'y vont pas.. s'ils veulent jouer avec les copains.. ils jouent avec les copains.. s'ils veulent regarder la télévision.. ils regardent la télévision.. déjà que tous les jours aller à l'école c'est déjà un travail alors.. s'il faut en plus que dans leurs loisirs je leur dise.. il faut faire ci et ça... ah non.." En 13 0

"Le mercredi ou le samedi on ne peut pas toujours l'emmener avec nous.. elle ne veut plus.. à son âge.. venir avec nous.. évidemment.. elle veut se promener avec ses copines.. mais qu'est-ce que vous voulez qu'elle fasse autrement cette gamine..."

V 5 o

"Le mercredi ou le samedi je l'emmène au zoo.. je l'emmène à droite à gauche.. je sais bien que ce n'est pas aussi attrayant que de rester ici avec ses amis mais j'ai peur qu'il sorte de la cité.. qu'il aille traîner dans la rue.." V 4 o

Elles signifient un risque extérieur :

"Mes enfants ne sortent pas.. les activités.. ils les ont ici avec leurs copains ou ils regardent la télévision.. mais ils ne vont pas de droite et de gauche.. ils ne traînent pas.." A 3 o

"Je ne les oblige pas à faire des choses.. ils font un peu comme ils veulent.. du moment qu'ils ne font pas de bêtises et qu'ils se tiennent bien.. c'est le principal.. alors pour ça il vaut mieux qu'ils restent dans la cité.." En 13 o

Ces informations sont difficiles à interpréter. Nous ne pouvons pas les expliquer par une situation matérielle plus mauvaise des familles concernées, celles-ci n'étant pas systématiquement celles des ouvriers les moins qualifiés de l'échantillon (ce qui n'exclut pas qu'une étude plus fine de l'ensemble des revenus et des dépenses des familles puisse éclairer le problème). Mais, surtout, nous ne lisons la mobilité aléatoire que comme des constats d'absence (pas de stratégie à long terme, pas de projet de développement et d'accumulation culturelle, pas d'apprentissage de la socialisation) dans une grille de lecture dominée par les modèles de la mobilité et de la sédentarité stratégiques. Et, pourtant, qu'y a-t-il sous cette apparente indifférence, sous cette absence d'initiatives ? Probablement des mécanismes d'attaque et de défense du groupe qui nous échappent.

3.3. Les déplacements : un contrôle difficile et à court terme.

Un des éléments du problème est le terme du projet éducatif : dans la mobilité aléatoire, une autonomisation quasi-complète des adolescents succède brutalement à un contrôle strict, ou qui se voudrait tel. Cette coupure est présente et acceptée dans la représentation du cycle de vie ("A dix-huit ans..l'enfant il part et puis c'est tout..vous ne l'avez plus avec vous et puis c'est terminé.." V 6 o ; "Quand elle aura dix-huit ans elle partira.." V 5 o).

Il en résulte que dans la première période de la vie des enfants, le rôle des parents est de nourrir, de veiller, de contrôler, mais que les problèmes de l'autonomisation et du développement sont renvoyés à une deuxième période et aux intéressés eux-mêmes, adolescents devenus responsables de leur propre destin. Ce découpage crée deux univers distincts : celui où les parents sont responsables et où le déplacement n'est pas à l'ordre du jour, celui où les adolescents font ce qu'ils veulent. Il n'y a pas de continuité prévue pour passer de l'un à l'autre et c'est pourquoi la première période ne contient pas un programme d'activités et d'apprentissage systématique du déplacement, qui ne prendrait du sens que par rapport au long terme.

Le problème est plutôt quand l'affirmation précoce du désir d'autonomie désorganise le contrôle sur les enfants, dans une structure de mobilité où il n'existe pas de modèles permettant une progressive autonomisation durant la phase de contrôle.

Examinons la situation décrite dans un des entretiens :

- le contrôle total de l'accès au logement est revendiqué mais sans succès :

"Je ne veux pas avoir de gosses chez moi.. que les miens.. ça ne les empêche pas d'en ramener.. ils disent aux copains.. sauvez-vous ma mère arrive.."
A 3 o

- la fréquentation scolaire n'est pas assurée :

"Bien souvent.. celui qui a quinze ans.. vu que l'école ne lui plaît pas.. il fait la bleue.. il y a encore quinze jours j'ai été convoquée chez le directeur parce qu'il a eu au moins vingt absences en trois mois.. celle qui a seize ans.. l'année dernière un jour après la rentrée elle a fait trois jours d'absence.. je n'étais pas au courant.." A 3 o

- le temps libre n'est pas contrôlé :

"Les gosses ils se réunissent dans la cité.. ça va.. mais aussi ils vont traîner dans les rues.. ils font ce qu'ils veulent.." A 3 o

La seule perspective claire est l'autonomisation par le travail :

"Je préférerais les voir travailler.. ils se plaindraient mieux et puis ça serait pour eux.. au moins.." A 3 o

Un autre entretien décrit une situation moins dégradée mais où la rupture est déjà effectuée dans l'utilisation du temps libre :

"Le dimanche on a un petit jardin pas loin.. alors on y va.. mais elle ne veut plus y aller parce qu'il n'y a personne.. c'est normal.. on ne peut pas la garder à seize ans toujours avec nous.. Ce qu'elle veut c'est aller avec ses copines.. elles vont danser au Retro-Club.. alors la première fois mon mari l'a emmenée.. pour voir comment c'était.. mais maintenant elle y va avec ses copines.. il n'y a pas de bus facile mais enfin elles s'arrangent.." V 5 o

L'autonomisation trop précoce est crainte mais les modèles d'action utilisés ne semblent pas adaptés au problème.

Les activités proposées aux enfants ne les impliquent pas :

"Je n'aime pas trop rester ici le mercredi ou le samedi parce qu'il veut automatiquement sortir.. une fois qu'il est lâché je ne sais jamais où il est et il sort de la cité..

Le mercredi je l'emmène faire des courses mais ça ne

l'intéresse pas beaucoup...

Le samedi on part en Normandie parce que ma soeur a acheté une maison et on l'aide à retaper cette maison .. mais je le surveille très mal parce que quand on fait de la peinture ou des choses comme ça.. donc là-bas il s'est fait des petits amis.. moi je ne sais même pas ce qu'il fait.." V 4 o

Lorsqu'il y a contrôle, sa signification est exclusive :

"Le dimanche quand il fait beau on part marcher dans les bois.. les enfants sont aussi bien avec nous.. faut quand même pas se dire.. on va rester ici et les enfants vont être dehors à jouer avec les autres.. comme dit mon mari.. faut que j'en profite un peu.. il faut profiter d'être avec eux quand ils sont petits.. dans la mentalité de maintenant du jour qu'ils vont attraper douze ou treize ans ils disent.. je n'ai plus besoin de toi.. on veut partir tout seuls.. ça commence à treize ans.. maintenant.. ils veulent avoir une indépendance.. aller chez un copain.. on ne peut plus les commander comme quand ils sont petits.." V 6 o

Une fois l'autonomie acquise, les adolescents entrent en effet dans une mobilité spécifique, complètement différente du monde enfantin :

"Je suis sûre que les jeunes qui descendent à Pontoise ils ont au moins cinq à dix mille francs sur eux.. pensez.. le cinéma le café les copains.. c'est cher.. alors nos enfants.. vu qu'ils sont encore à l'école et qu'ils ne gagnent pas.. ils ne sortent pas.." En 13 o

Comme on l'a fait pour la mobilité stratégique et pour la sédentarité stratégique, on présente dans un tableau les éléments essentiels de la mobilité aléatoire.

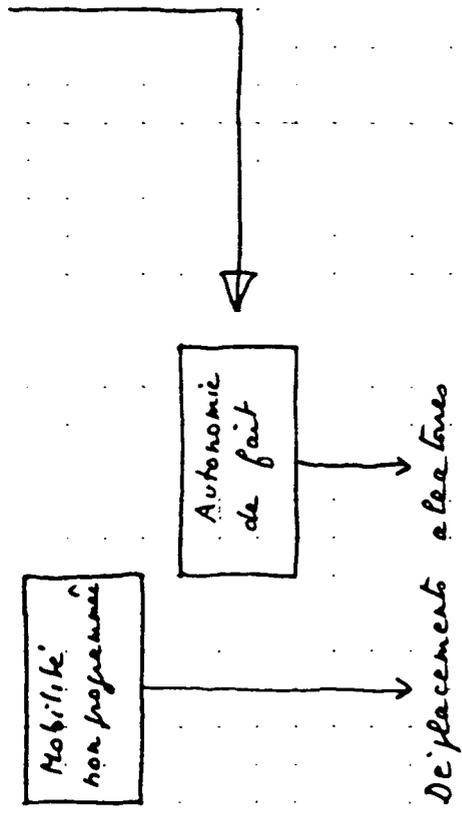
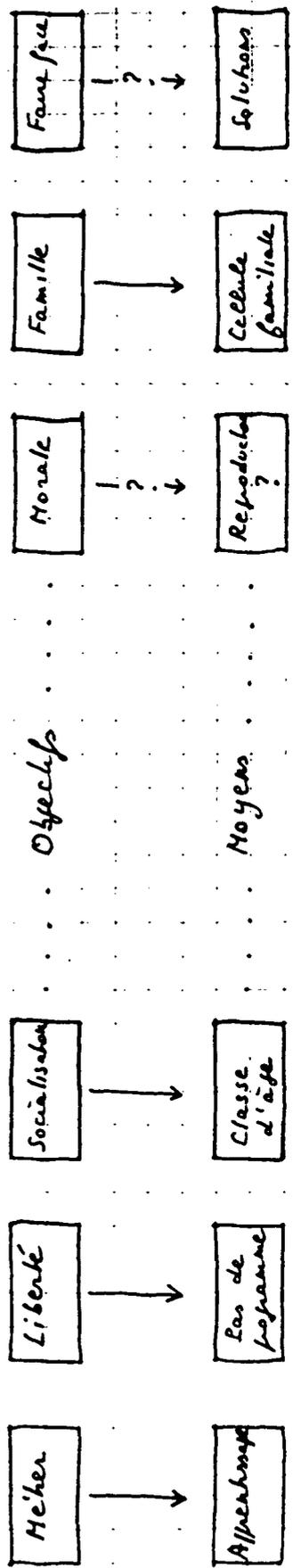


Tableau n°3 : La mobilité aléatoire

CONCLUSION DE LA PREMIERE PARTIE

La mobilité stratégique et la sédentarité stratégique sont deux structures qui expriment des projets à long terme :

- l'une vise l'accumulation culturelle et la distinction sociale. Elle prépare les enfants aux contacts, à l'échange et aux codes multiterritoriaux. Elle implique des déplacements.

Ces éléments sont les mêmes que ceux qui règlent la mobilité des enfants des cadres. Ils peuvent cependant être infléchis par la morale domestique et par le rôle considérable de la famille dans les activités et dans la socialisation. Par ailleurs, les contraintes matérielles limitent le programme d'activités.

- l'autre vise l'insertion professionnelle et les vertus morales. Elle immerge les enfants dans l'environnement immédiat et contrôlable et plus spécialement dans le milieu familial. Elle limite les déplacements.

Les éléments de cette structure ont un aspect défensif (contre l'emploi non-qualifié, contre les mauvaises fréquentations, contre les risques du déplacement) et constituent un système fermé parce qu'il est commandé par une vision et une pratique fermées de l'institution familiale. Il est clair cependant que cette fermeture vise la consolidation d'une position sociale meilleure que celle qu'ont pu connaître les parents dans leur propre famille.

La mobilité aléatoire exprime un projet à court terme qui porte sur la période où les enfants sont complètement dépendants, à laquelle succèdera rapidement une autonomisation qui met un terme à la responsabilité des parents.

Ce modèle est assez rigide et supporte mal les transformations de la société (accès à l'emploi, valeurs morales, changements dans

l'autorité des parents). Il est donc de plus en plus difficile à mettre en oeuvre et se traduit par une perte du contrôle des déplacements des enfants.

La référence de familles ouvrières à un modèle de mobilité stratégique n'est pas une véritable surprise. Elle prend place dans des transformations qu'une littérature sociologique abondante a pu décrire comme l'émergence d'une nouvelle classe ouvrière ou comme "l'embourgeoisement" du prolétariat. Ces termes désignent en effet non seulement des changements matériels dans le mode de vie (consommation, motorisation par exemple), mais aussi l'intériorisation par une partie des ouvriers d'objectifs relatifs au cycle de vie, à la carrière et la reproduction sociale qui seraient les mêmes que ceux des classes aisées et qui relèveraient bien d'une conduite stratégique. (1)

Ceci n'enlève rien aux difficultés rencontrées par les ouvriers dans la mise en oeuvre d'une stratégie générant la mobilité et qui sont à l'évidence beaucoup plus grandes que celles qu'éprouvent les cadres pour réaliser leur projet.

La structure de la mobilité aléatoire est elle aussi compatible avec une vision classique des groupes sociaux où les classes aisées et moyennes ont une vue sur le long terme et organisent les apprentissages en conséquence, mais où les classes pauvres n'ont pas de perspectives à long terme, et une sociabilisation qui repose beaucoup sur des apprentissages extérieurs à la famille. (2) Dans cette hypothèse, les classes

(1) J. Caroux a fait une mise au point sur cette question dans la préface de Goldhorpe (J.H.) et a.- L'ouvrier de l'abondance, Paris le Seuil, 1972. 253 p. (traduction partielle de The Affluent Worker Series, Cambridge, U.K. 1968 et 1969).

(2) Ce point de vue a surtout été illustré par des travaux anglais, comme celui de R. Hoggart sur la culture des pauvres.

pauvres ne mettraient pas en oeuvre des stratégies mais trouveraient des solutions à des problèmes. (1)

La structure de sédentarité stratégique nous paraît plus neuve, ou du moins non identifiée jusqu'à maintenant :

. il s'agit bien d'un projet stratégique par sa cohérence et par l'articulation entre les objectifs et les modèles de mise en oeuvre ;

. mais la stratégie est originale. Elle ne renvoie pas à la diffusion du modèle de déplacement des groupes aisés. Elle a pour objectif précis de consolider une étape dans la mobilité sociale. Elle nous paraît caractéristique d'une société salariale où l'opposition n'est plus seulement entre un noyau dominant et une masse de prolétaires sans perspectives individuelles, mais où divers groupes sont en position intermédiaire.

L'acquisition, la préservation et l'amélioration des positions intermédiaires passent par des mécanismes précis et originaux. Dans le cas du groupe étudié, la confirmation spatiale et la confiance dans la famille sont les principaux éléments d'une stratégie à la fois défensive et offensive qui, pour l'instant, éloigne le groupe du prolétariat traditionnel sans le rapprocher véritablement des cadres.

Cette disposition expliquerait en partie le déficit de mobilité quotidienne enregistré par d'autres enquêtes pour le groupe des ouvriers qualifiés (et, aussi, pour le groupe des employés).

(1) Par exemple, dans le cursus scolaire des enfants, comme le montre P. Aiach dans Vivre à Folie-Méricourt. Etude des processus cumulatifs de pauvreté, pp.262-263. INSERM, Le Vésinet, 1975.

SECONDE PARTIE

LES LIMITES DE LA MOBILITE

=====

La famille tient une place importante dans deux au moins des modèles de mobilité examinés en première partie. Cette place n'est cependant pas la même : dans la mobilité stratégique, la famille organise l'accès de l'enfant au développement hors de la famille, dans la sédentarité stratégique, les valeurs extra-familiales sont peu présentes.

Aucune de ces dispositions ne fonctionne cependant parfaitement :

- lorsque les familles ouvrières entreprennent de faire accéder leurs enfants aux équipements, réseaux et dispositifs du développement et de la distinction sociale, elles rencontrent d'énormes difficultés. Les unes sont surtout matérielles (manque d'argent, manque de temps, etc...), d'autres sont plus sociales, au sens strict.

Parmi celles-ci, une difficulté consiste à rompre avec un milieu et un mode de vie dans lesquels on est plus ou moins complètement immergé pour adopter les moeurs d'un milieu dans lequel on ne connaît personne, ou presque. Il en résulte que la famille ne peut guère compter que sur elle-même pour réaliser le projet qu'elle a défini, en particulier pour monter et réaliser les programmes d'activités nécessaires au développement des enfants. Elle ne peut pas confier ses enfants au voisinage ou aux équipements du quartier, dont il s'agit précisément de s'extraire. Elle ne dispose pas des moyens matériels et sociaux d'accès aux réseaux affinitaires. La famille est donc seule à supporter le projet de développement, le programme d'activités et les déplacements qui en résultent.

Face à ce problème, l'autonomisation des enfants est la réponse convenable pour la mobilité stratégique, mais une première limitation survient lorsque les parents, bien qu'ils soient soucieux du développement, ne veulent pas laisser les enfants sortir seuls et ne peuvent pas les accompagner. Les déplacements des enfants sont alors limités aux moments où les parents sont disponibles, et d'autant plus strictement que le projet de distinction sociale interdit de laisser les enfants sortir autour de la maison. Dans cette situation, la mobilité stratégique est limitée, la structure est incomplète : nous ne pensons cependant pas qu'elle sorte du modèle de mobilité ;

- lorsque l'attention donnée aux valeurs du développement (extra-familiales) est moindre, l'intérêt d'un programme d'activités décroît. L'objectif presque exclusif du projet éducatif est l'inculcation des valeurs familiales.

Le problème est que les enfants et les parents ne peuvent être constamment ensemble, surtout si l'accès du domicile est refusé aux amis et copains. Comme il n'est pas prévu de programmes d'activités, l'attention se concentre sur l'environnement extérieur, non pas comme support d'un programme d'activités, mais comme substitut du milieu familial, acceptable parce que les normes morales qui y sont présentes sont celles de la famille.

L'installation dans un milieu résidentiel acceptable et contrôlable est dans ce cas un objectif central. Le maintien des enfants dans ce milieu, opposé à un extérieur moralement hétérogène et non contrôlable, contribue dès lors à la diminution du nombre des déplacements.

1. LES ACTIVITES.

1.1. Les obstacles à un programme d'activités.

D'une manière générale, le projet de développer les enfants par des activités extra-familiales est toujours moins affirmé que dans les entretiens avec les cadres, quelle que soit la structure de mobilité à laquelle on puisse les référer. Cette partie du projet éducatif est chez les ouvriers moins discriminante que sa partie scolaire, pour des raisons qui sont matérielles et culturelles.

Le coût des activités est un obstacle :

" La poterie c'est tant.. pour faire de la photo c'est tant.. chaque nouvelle activité il faut payer.. quels que soient les centres c'est partout pareil.. alors ça fait quand même cher..." P 21 o

"Toutes les sorties coûtent cher.. et ça.. on regarde à tout ça.." En 13 o

Mais aussi la distinction n'est pas toujours faite entre les activités (pour le développement) et les occupations (pour la tranquillité) :

"Quand ils étaient plus jeunes je les mettais au centre aéré.. ça n'était pas tellement commode pour aller les rechercher.. alors du jour qu'ils ont voulu rester seuls et puis que ça s'est pas mal passé.. je les ai laissés rester seuls à la maison.." En 12 o

"On les emmène visiter des châteaux ou des monuments.. faut bien leur faire voir des choses.. qu'ils ne soient pas incités à sortir.. à traîner avec d'autres.." P 17 o

Cette ambiguïté est perceptible dans deux domaines différents, celui du sport (où la dynamique en faveur des activités est forte) et celui des activités culturelles (où elle est faible).

1.1.1. Le sport.

La valeur du sport pour la santé et l'éducation est, comme il se doit, notée dans de nombreux entretiens. Mais on a vu, à propos des entretiens avec les cadres, qu'une véritable intégration d'une pratique sportive dans le projet éducatif passe par un effort soutenu, à même de surmonter les abandons (par essai-erreur et par réorientation) et les discontinuités (par une pression en faveur d'une pratique suivie). Les autres manières de procéder relèvent de la clause de style ou d'un habillage d'autres préoccupations par une référence au sport.

Plusieurs interviewées, référées dans notre analyse à la structure de la mobilité stratégique, illustrent l'intégration du sport à un projet de développement :

"Il faisait vaguement du sport à l'école.. on l'a mis dans un club de hockey.. ça a demandé des efforts.. il est un petit peu paresseux.. mais ça lui a donné la maîtrise qui lui manquait.." A 1 o

"Mes filles font beaucoup de tremolino.. ça les change.. ça les décontracte.. faire du sport ça met en forme pour aller à l'école.." En 11 o

"Ma fille fait de la danse.. ça lui fait du bien à tous points de vue.." P 19 o

Une interviewée, référée à la structure de mobilité aléatoire, développe le même projet, ce qui n'est pas complètement paradoxal compte tenu du faible rendement du versant scolaire de l'éducation dans ce cas :

"Mon gamin en maternelle il était vraiment timide.. il était dans son petit coin.. il ne faisait rien.. le judo lui a donné de l'assurance.." V 6 o

La pratique sportive comme un moyen d'occuper les enfants entre dans un projet différent :

"Ils allaient avec un copain au stand de tir et ils passaient l'après-midi là-bas ..j'aimais bien quand ils étaient là-bas.. je savais où ils étaient.." En 12 o

"Ils sont inscrits dans un club sportif.. il faut les occuper les enfants.. quand ils ont du temps libre.. je ne suis pas d'accord pour les laisser traîner les rues.." P 18 o

"Il fait du judo.. on voulait lui faire faire un sport.. et puis ça l'occupe un peu.. le mercredi.." P 21 o

Lorsqu'il s'agit d'occuper les enfants, les opportunités jouent un rôle plus grand :

"L'été mon mari va à la piscine.. il les emmène s'ils veulent y aller mais d'eux-mêmes ils n'y vont pas.." En 12 o

"Tant que ça leur plaît le sport ça va.. après ils seront plus grands et ils se débrouilleront.." P 18 o

"Le judo il aime bien ça.. mais s'il ne voulait plus je ne le forcerais pas.." P 21 o

1.1.2. Les autres activités culturelles.

Les références au développement culturel sont peu nombreuses et expriment le manque de familiarité avec les infrastructures classiques pour tous les interviewés :

"L'ainée aime beaucoup le théâtre.. elle a des copains.. quand ils ont des places réduites.. si elle peut y aller.. elle y va.." P 20 o

"Ils ne cherchent pas à aller faire un musée.. ça ne les intéresse pas.. ils n'ont pas été habitués.." P 25 o

"Ma fille a dix ans.. elle voudrait visiter les musées.. je ne sais pas d'où celui lui vient.. elle n'était pas comme cela.. c'est peut-être son frère qui déteint.." Ch 26 o

Le cinéma n'est pas beaucoup plus fréquenté. Outre son coût, il n'intéresse pas, ou de façon routinière :

"Ils ne courent pas tellement après le cinéma.. ils regardent la télévision.. avec deux ou trois émissions par semaine qui leur sont réservées ça leur suffit je crois.." En 15 o

"Ils vont quelquefois au cinéma le mercredi ou le samedi.. je ne sais même pas ce qu'ils ont été voir la dernière fois.. c'est eux qui choisissent.. moi je ne m'occupe pas de ça.." P 17 o

"Elle est allée une ou deux fois au cinéma avec des camarades d'école.. d'elle-même elle n'y tient pas... elle reste plutôt devant la télévision.." P 19 o

La journée du mercredi n'échappe pas au manque de familiarité avec le développement culturel, le problème principal restant l'occupation et le contrôle des enfants :

"Le mercredi il fait ses devoirs.. il regarde la télé.. il va faire un peu de vélo dehors.. parfois on va chez ma soeur.." A 1 o

"Le mercredi de temps en temps je les emmène en ville.. ou bien on fait un petit tour.. ou alors je descends en bas pendant qu'ils jouent près de la maison.. c'est le week-end qu'on sort avec mon mari.." V 7 o

"Le mercredi je ne les vois jamais bien loin.. ils vont parfois chez l'abbé au patronage.. ils se déplacent pas tellement.." En 14 o

La structuration la plus forte du mercredi résulte de l'absence de la mère dans le cas des femmes qui travaillent, mais l'effort vise principalement l'ordre domestique :

"Le mercredi ils se partagent le ménage.. la vaisselle.. les commissions.. c'est leur organisation à eux.." En 12 o

"Le mercredi je le laisse seul mais il a un planning de journée.. avec ce qu'il doit faire.. comme ça.. il sait.. et puis moi aussi.. je ne veux surtout pas qu'il traîne.. ça va bien qu'il y a ce patronage de l'abbé.. mais si je n'avais pas eu l'abbé je l'aurais inscrit dans un centre aéré ou dans un club quelconque pour le mercredi après midi.. quitte à l'emmener à l'heure du déjeuner et à aller le rechercher le soir.." En 15 o

"Le mercredi ils se débrouillent tout seuls.. je leur laisse à manger ou des fois je leur donne de l'argent et ils se font à manger seuls.. je leur apprend à faire tout.. et puis ça les occupe.." P 17 o

1.2. La référence à la famille.

En fait, les familles de notre échantillon se réfèrent beaucoup plus directement aux activités en famille comme une fin en soi :

"Le soir j'arrive assez tard.. on ne se voit pas beaucoup.. alors si on ne peut pas.. le samedi et le dimanche.. être avec nos enfants et s'occuper d'eux.. comment voulez-vous arriver à se connaître.. pour moi.. c'est une chose très importante.. on essaie de faire ce que l'on peut pour le bien des enfants..." T 8 o

"Beaucoup de gens ne comprennent pas que je passe le week-end avec mes enfants.. d'autres s'en débarrassent.. il y a des amis qui les laissent tout seuls.. nous.. partout où on va on les emmène.. on part du principe que si on a fait des enfants c'est pour en assumer la charge..." T 9 o

"La famille c'est important pour nous.. le week-end on est quand même assez liés.. ça nous arrive souvent de nous réunir.. on leur fait comprendre aux filles que c'est important aussi pour elles... de garder ce lien familial pour leur avenir.." P 16 o

Le modèle peut aller de lui-même, sans explication supplémentaire :

"Le dimanche si nous organisons une sortie elle vient toujours avec nous.." En 10 o

"Les week-ends elle reste avec nous.. pas de problème.." P 19 o

Il couvre cependant deux préoccupations voisines mais différentes :

- l'une correspond, une fois de plus, au désir de contrôle :

"La semaine on travaille.. ils ne sortent pas.. samedi et dimanche on est là.. s'ils veulent aller quelque part on peut aller avec eux.. c'est pas pareil.. il n'y a pas de problème.." P 21 o

"On sort tous ensemble.. moi je ne les laisse pas tellement sortir seuls.. à part pour aller au sport c'est tout..." P 25 o

- l'autre correspond à un projet de développement mais qui repose exclusivement sur la famille :

"Quand il fait beau.. par exemple.. on prend chacun notre vélo.. on s'est organisé.. on s'est acheté chacun un vélo avec les enfants.. ça fait du bien à tout le monde..." T 8 o

"Le samedi on fait du cyclo-tourisme.. on essaie d'emmener les enfants.." En 14 o

"Mon fils fait des sorties en vélo avec mon mari.. ils vont m'en acheter un aussi.. ils ont dit.. maman il faut qu'elle suive.." En 15 o

"Maintenant comme elle a dix ans.. elle veut s'instruire.. on a été au zoo.. aux Tuileries.. on a fait l'histoire des Tuileries.. des tas de petites choses que l'on fait pour elle.. on a été à Orléans voir la statue de Jeanne d'Arc.. pour nous.. ça nous replonge un petit peu.." P 16 o

"On sort quand même un peu.. on a été aux Invalides.. au Musée de la Marine.. on a été au Louvre.. on a vu le Jardin d'acclimatation.. le Jardin des plantes.. tout ça.. le zoo de Vincennes.. faut bien leur faire voir un peu de choses .. un petit peu tous les dimanches.. on n'a pas encore tout vu.. et puis nous aussi ça nous fait du bien de sortir un peu.. on travaille toute la semaine.." P 17 o

Le statut donné à la famille accorde peu de place à l'autonomisation des membres de la famille :

"Mon mari travaille dans un endroit assez bruyant.. il aime bien rentrer et être au calme.. alors on ne recherche pas les sorties où il y a du monde.. quelquefois la petite voudrait aller à Paris.. mais c'est assez rare.." En 10 o

"Le dimanche souvent on est sur le terrain de rugby.. mon mari joue.. le fils vient avec nous.. quelquefois on reste à la maison.. l'hiver quand il fait très froid.. la touche de rugby vous savez ça n'a rien de très distrayant.. ça va faire douze ans que je connais ça.. mais enfin ça nous force à sortir.. avec mon fils on serait resté devant la télé.." En 15 o

On admet bien que les adolescents ont des besoins spécifiques :

"Par là il y a un jardin avec une pièce d'eau mais elle ne veut pas y aller parce qu'il n'y a personne.. évidemment.. pour son âge.. c'est normal.. on ne peut pas la garder comme ça.. à seize ans.. toujours avec nous.." V 5 o

mais c'est un constat plus qu'une prise en charge de l'apprentissage de l'autonomisation :

"Des fois mon mari me dit.. pourquoi vous n'allez pas au cinéma.. ça vous changerait un peu les idées..Ah non.. j'ai des enfants qui ne sortent pas.." P 17 o

"Les deux filles ça ne leur dit rien de sortir.. on ne les empêche pas mais on n'insiste pas.." P 19 o

"Parfois je serais prête à leur reprocher de ne pas assez sortir.. mais j'avoue qu'avec la télévison le dimanche se passe... et puis c'est un tout.. quand je suis fatiguée.. mon mari aussi.. on ne sort pas en voiture.. donc les enfants ne sortent pas.." P 20 o

On atteint ici un niveau relativement profond des limites aux déplacements des enfants : la dynamique de l'autonomisation organisée n'existe pas. Cette absence résulte de processus convergents : la valeur exclusive donnée aux vertus familiales, la hantise de voir les enfants tomber dans un mauvais environnement, la méconnaissance des circuits culturels générateurs de distinction, les difficultés matérielles, pour ne pas parler de pauvreté.

Ces processus sont assez solidaires les uns des autres pour que l'on y ait vu une structure stratégique tendant à limiter les déplacements des enfants. Elle est d'ailleurs répétée dans la

mobilité de week-end et de vacances lorsque l'objectif est de dupliquer l'organisation du mode de vie dans le territoire principal. Là encore le déplacement n'est un véritable apprentissage du développement, de la mobilité et de l'autonomie que lorsque la famille admet des valeurs qui lui sont extérieures.

1.3. Les week-ends.

Dans les déplacements de week-ends, la différence principale est entre la répétition de la vie quotidienne et l'innovation permise par le voyage. Dans le premier cas, le déplacement géographique n'entraîne pas l'apparition d'un programme de développement.

1.3.1. La secondarité répétitive.

On désigne ainsi un ensemble de pratiques qui répètent celles du territoire principal, qu'il s'agisse d'une répétition affective ou de conduites qui ne sont que virtuellement répétitives parce qu'elles actualisent des modèles que l'on souhaiterait appliquer dans le territoire principal. La promenade, le jardinage et le bricolage sont les activités habituelles : (1)

"J'ai mes frères.. ma mère et tout ça qui habitent en banlieue.. on va beaucoup les voir le dimanche parce que les enfants sont un peu plus libres que dans Paris.. ils ont quand même les bords de la Marne.. tout ça.. où ils peuvent un peu mieux courir.." P 25 o

"Depuis le mois de mars on va régulièrement à la campagne tous les trois.. on retape une maison.. ma fille travaille avec son père ou fait du vélo.." P 19 o

(1) On rappelle que ces activités ne sont pas caractéristiques d'une manière d'habiter qui serait particulière aux résidences secondaires, même s'il se trouve que l'opportunité d'exercer ces activités n'existe parfois pas dans la résidence principale.

"Le dimanche on va se promener dans les bois... ici on est à la campagne mais enfin.. dans la forêt il y a beaucoup plus d'arbres.. plus de place pour courir.. dans la cité ce n'est pas possible de courir.." En 11 o

Les valeurs domestiques sont la référence :

"Les petites vacances on les passe dans notre maison de campagne.. y a le grand air.. ça fait du bien à ma fille.." P 19 o

"Ici ma fille a des difficultés l'hiver parce qu'elle est toujours malade.. dès qu'elle va à la campagne c'est fini.. alors le week-end on essaie d'aller à la campagne chez ma mère.." V 7 o

Dans le modèle de la secondarité répétitive, les acteurs de la vie sociale restent à peu près les mêmes que dans le territoire principal.

- Les copains :

"On va voir ma mère presque tous les week-ends.. ils ont d'ailleurs beaucoup plus d'amis chez ma mère qu'ici.." P 25 o

- La famille :

"On les emmène un peu partout.. au Salon de l'enfance.. à Saint-Quentin.. on y va souvent.. au bord de la mer ou pique-niquer à Rambouillet.. ils prennent l'air.. ça leur fait du bien.. en famille.." T 9 o

"Nous en semaine... on travaille... alors les enfants ne sortent pas.. on se rattrape le week-end..." P 16 o

- La famille large :

"On allait dîner chez mon frère.. elle disait... je veux rester chez tonton.. bon.. si tu veux.. elle passait la nuit et ils me la ramenaient le lendemain.." En 10 o

1.3.2. La secondarité innovante.

Par opposition à la répétition, l'innovation utilise les territoires secondaires pour l'apprentissage d'autres lieux, d'autres gens, d'autres codes.

Elle peut affleurer :

"Le week-end quand mon mari ne travaille pas.. on s'en va à la campagne.. disons qu'on voit quand même du monde.. qu'ils sortent.." P 25 o

Une forme plus nette de l'innovation est cependant l'accumulation culturelle :

"Durant les week-ends on fait des petites sorties mais il y a toujours une partie qui est un peu culturelle .. sans les obnubiler.. mais à chaque sortie on essaie de leur faire comprendre qu'il y a quand même autre chose que la télé ou des trucs comme ça.. comme elles sont petites.. elles n'apprécient pas.. mais c'est une culture qui vient petit à petit.." P 16 o

"Quand on a un petit congé ça nous arrive d'aller sur les plages les plus proches.. on a emmené ma fille au Mont Saint-Michel.. on l'a emmenée sur les plages du débarquement.. ça.. je ne peux pas dire que ça l'a intéressée.. des canons de chars.. pour une gamine c'est pas tellement drôle..." En 10 o

En résumé, dans le week-end répétitif le déplacement permet de réaliser plus complètement un idéal de vie quotidienne tandis que le déplacement innovant crée l'opportunité du développement. Dans le premier cas les valeurs domestiques sont la référence, et dans le second l'objectif est l'accumulation culturelle (on note au passage que l'innovation reste moins diversifiée chez les ouvriers que chez les cadres où le week-end était aussi l'opportunité de faire fonctionner différemment les rôles familiaux, dans le sens de l'autonomisation. Dans le déplacement innovant du week-end chez les ouvriers, la prégnance des valeurs domestiques de la vie quotidienne, et l'unité familiale restent fortes).

1.4. Les vacances.

Pour les familles de notre échantillon, les vacances peuvent être un problème mais dans deux sens différents.

Le manque d'argent freine ou même interdit le départ :

"Je ne sais pas moi..je vois qu'il y a des gens qui sont toujours partis... ou je me débrouille mal ou il y a quelque chose qui ne va pas.. je n'ai pas les moyens d'aller en hiver en vacances.. ni même en été quelquefois.. et autrement .. nous.. dans l'année on ne se déplace pas.. on reste là..." V 5 o

"Leurs congés.. ils les passent ici.. moi j'essaie d'avoir du congé en même temps pour être avec eux mais c'est tout.." En 13 o

"L'année dernière les miens sont partis au mois de juillet en colonie.. deux enfants avec le trousseau et tout.. ça m'a quand même coûté quatre mille francs.. moi.. ça fait au moins quatre ans que je ne suis pas partie en vacances.. tout en travaillant.." A 3 o

En même temps, le problème est de savoir comment organiser les vacances.

1.4.1. Les vacances en famille.

Le modèle des vacances en famille domine presque complètement dans notre échantillon :

"On fait toujours en sorte de les emmener en voyage.. du fait qu'on tient à garder ce noyau de famille et cette vie de famille.." P 16 o

"En temps normal c'est la vie partagée en quatre.. tout le monde se dépêche.. chacun s'en va.. ceux qui mangent à la cantine.. le soir aucun ne rentre à la même heure.. en période de vacances on est tous ensemble.." P 20 o

"Si on va voir de belles régions ce serait quand même dommage qu'il y en ait un qui n'en profite pas.. on va en vacances tous ensemble.." Ch 26 o

"Pour les vacances on part une partie ensemble.. on fait du caravanning.. on visite un peu la France un peu partout..." A 2 o

Son terme prévisible est la fin de l'adolescence :

"Ma fille.. elle a quatorze ans.. est toujours partie en vacances avec nous.. même si on lui propose autre chose.. elle préfère venir en famille.. c'est drôle.." En 14 o

"Peut-être que par la suite la fille ne viendra pas avec nous en vacances.. elle a seize ans.. c'est sûr.." V 7 o

Les vacances chez les grands-parents et alliés ne sont pas très différentes, bien que plus proches d'une organisation où les enfants gravitent avec leurs copains autour de la maison :

"Elles vont chaque fois aux mêmes endroits.. chez leurs grands-parents.. elles se retrouvent un peu chez elles.. ça leur appartient.. elles retrouvent des copains.. des copines.. y a pas de problème.." P 16 o

"On le dépose chez ma belle-soeur en août. j'ai ma nièce qui a le même âge que lui.. ils s'entendent très bien.. ils passent l'après-midi à la baignade.. il est content de rester là-bas.." En 15 o

Dans cette perspective, les vacances dans la famille sont un substitut de la vie de tous les jours :

"En août je travaille.. ça lui ferait quand même des journées complètes sans moi à la maison et sans beaucoup de camarades dehors parce qu'il y a beaucoup de gens qui partent en août.. chez ma belle-soeur il retrouve d'autres enfants.." En 15 o

"Je vais l'envoyer chez sa grand-mère parce que je ne veux pas le laisser ici tout seul.. ses copains sont partis.. il va s'ennuyer tout seul toute la journée.." P 17 o

Le cas échéant, on reconstruit l'environnement habituel :

"A la campagne ma fille a invité plusieurs fois une camarade de classe.. comme ça elles allaient à deux faire du vélo.. faire des promenades.. faire des courses.. elles jouaient aux cartes.. enfin tout quoi.. je l'ai invitée pour pas que ma fille s'ennuie.." P 19 o

"Au mois d'août en vacances il y a des copains du grand qui viennent.. les autres ils ont des cousins et cousines du même âge mais.. lui.. on avait peur qu'il s'ennuie.." En 14 o

Deux spectres hantent en effet les vacances dans la famille :
l'ennui et l'indépendance :

"Pendant les vacances dans la famille elles font des promenades elles se promènent en vélo.. c'est isolé et justement elles n'ont pas la chance d'avoir des petites amies de leur âge dans le coin.." A 2 o

"A la campagne elles ont le vélo.. elles ont de quoi s'amuser quand même.." P 16 o

"Ma fille va chez sa grand-mère avec sa cousine.. mais la grand-mère trouve qu'elles sortent trop.. les jeunes maintenant.. elle est furieuse parce qu'elles vont manger dans la crêperie et qu'elles rencontrent des copains.. je crois qu'elle n'ira pas cette année.." V 7 o

Semblables à la vie de tous les jours, et seulement décalées par le voyage, les vacances familiales n'offrent pas, dans notre échantillon, de solution originale aux problèmes éducatifs. Il s'agit d'occuper et de contrôler les enfants jusqu'au moment où l'indépendance survient. Le déplacement de vacances ne contribue pas à l'apprentissage de la mobilité.

1.4.2. Les colonies de vacances.

Le modèle familial est peu favorable aux colonies :

"Si on part un petit peu on les emmènera avec nous.. on partira peut-être huitou quinze jours je ne sais pas où on ira mais ils sont mieux qu'en colonie.. si on les oblige à aller en colonie.. ils sont se déplaire et c'est tout.." A 3 o

"Je connais beaucoup de personnes qui disent.. nous on met les enfants en colonie et puis on va tout seuls.. moi je ne l'ai jamais fait.. je n'accepterais quand même pas de mettre mes enfants.. et puis d'aller tout seul.. vaut mieux les avoir avec soi.." V 7 o

"Ma fille a eu l'occasion d'être avec nous en vacances et de voir des colonies.. je ne généralise pas.. je ne dis pas que c'est mal.. heureusement qu'il y a des colonies de vacances.. mais elle m'a dit.. regarde-les.. ils ont des sacs qu'il faut qu'ils portent.. et puis ils marchent.. ça ne lui avait pas du tout plu.. elle va en vacances avec ses parents.." En 10 o

Dans ce modèle, les colonies ne sont pas un objectif, mais une solution :

"On n'a qu'un mois de vacances.. donc on part avec eux au mois d'août.. au mois de juillet.. plutôt que de rester ici à ne rien faire.. un mois.. c'est beaucoup.. je crois que la colonie c'est le meilleur moyen..." P 21 o

"Moi je travaille.. je ne pouvais pas le laisser seul.. à douze ans je crois qu'un enfant doit être aussi bien en colonie.." P 18 o

"Cette année mon fils part en colonie de vacances il aurait bien voulu rester tout l'été ici.. il m'a dit..on est vraiment obligé de partir en colonie de vacances ? ... j'ai dit.. oui.. tu ne peux pas rester deux mois à la maison tout seul.." En 12 o

C'est pourquoi, pour les parents qui se réfèrent au modèle familial, le goût éventuel de leurs enfants pour les colonies de vacances est une véritable surprise :

"J'ai la famille de mon mari qui est en province.. elle est allée passer ses vacances chez eux.. elle s'est bien plu et puis.. je suis sûre qu'elle a été bien reçue.. mais elle préfère partir en colonie de vacances.. ça c'est bizarre.." En 12 o

"Ma fille.. je pensais qu'elle irait plutôt en vacances dans ma famille.. non .. elle dit.. je préfère aller en colonie.. je crois qu'ils se plaisent bien sans être avec nous.. les copains.. le cadre.." En 14 o

Les parents se défendent de manquer à leurs devoirs :

"Il retourne en colonie.. c'est parce que ça lui plaît.. ça ne lui plairait pas j'ai quand même ma soeur qui peut assurer.. je ne le mets pas en colonie pour m'en débarrasser.." A 1 o

"Ils vont en colonie l'été.. et puis ma fille est allée à Noël.. parce qu'elle avait réclamé d'y aller.." P 21 o

L'intérêt de la colonie n'apparaît en effet qu'en dépassant l'horizon domestique :

"Depuis que je l'ai mis en colonie... je trouve que ça va.. il s'assume mieux.." A 1 o

(a contrario :

"Je n'aimerais pas qu'elle aille en colonie de vacances.. elle est habituée à une vie calme et tranquille.. elle est pas bousculée.. je m'occupe d'elle.." En 10 o)

"Sortis de l'école et du contexte familial ils n'ont pas beaucoup d'ouvertures.. je voulais les sortir un peu du milieu en les mettant en colonie.." A 1 o

(a contrario :

"La fille ne veut pas aller en colonie de vacances.. toutes ses copines n'y sont pas.. peut-être si elle se faisait des amies avant de partir.. elle serait tentée de partir..." P 25 o)

Les valeurs sont celles de la distinction :

"En colonie.. ils vont faire du ski.. c'est pour leur donner le goût de l'effort.. c'est coriace.. c'est pas du ski en dilettante comme on voit.. avec des luges et des choses comme ça.." En 15 o

"Mon fils il est parti en colonie à Noël.. parce qu'il allait avoir une classe de neige.. alors il voulait se sentir un peu en force par rapport aux autres.." En 12 o

ou de l'accumulation culturelle et à terme :

"Le petit il a été en colonie en Italie.. deux fois.. alors pour lui ça a été formidable.. il y a beaucoup de choses à visiter quand même.." P 17 o

"Les deux aînés vont se retrouver en colonie.. mon fils veut être aide-moniteur.. donc c'est que l'ambiance lui plaît.." En 14 o

La séparation d'avec les enfants relève de l'organisation et n'est pas la sanction de la fin de l'adolescence :

"Quand on travaille il faut s'organiser.. quand ils sont en colonie moi je suis libre.." A 1 o

(A contrario :

"Je ne voudrais pas qu'elle aille en colonie... je m'occupe d'elle.. c'est normal.. je suis là pour ça.. tant qu'elle est là.." En 10 o)

1.4.3. Les vacances autres.

Pas plus que la colonie de vacances, le séjour à l'étranger n'entre bien dans le modèle domestique :

"Ma fille avait la possibilité de faire des voyages en Angleterre avec son école.. mais.. des jeunes comme ça.. les placer pour les vacances chez des personnes qu'on ne connaît pas.. je ne suis pas d'accord..." P 19 o

"Il y a des gens qui mettent leurs enfants à un endroit et qui s'en vont tout seuls.. mon mari lui ça ne lui dit rien.. même quand mon fils a été en Angleterre il n'était pas tellement d'accord.." Ch 26 o

Même lorsque l'intérêt du séjour est admis, la pratique est difficile :

"On va essayer de les envoyer en Angleterre cette année.. ça sera la première année.. j'ai jamais osé les envoyer seuls.. ils ne nous quittent pas.." T 9 o

"La première fois que j'ai envoyé mon fils en Angleterre.. qu'est-ce que je me suis fait de la bile.. je me retenais pour ne pas téléphoner tous les jours.." Ch 26 o

Le résultat de l'effort est cependant clairement perçu :

"A cause du jumelage ils auront peut-être l'occasion de se déplacer un peu vers l'Allemagne.. surtout mon fils.. ça lui permettra en même temps de travailler la langue.." En 14 o

"Pour revenir d'Angleterre mon fils était seul...
il s'est débrouillé.. ça ne leur fait pas de mal en
fait d'y aller tout seul.." Ch 26 o

La difficulté du modèle domestique à préparer l'autonomisation
des enfants sans qu'elle signifie la rupture avec la famille a
déjà été signalée. Un seul entretien, dans notre échantillon,
décrit des vacances autonomes sans rupture (1) :

"Ils sont relativement indépendants puisque l'année
dernière ils sont partis dix jours entre copains..
mais s'ils avaient besoin de plus d'indépendance ils
nous la demanderaient.. ça oui.. ils doivent se
plaire dans l'ambiance familiale.. parce que les
jeunes qui ne se plaisent pas ils sont vite partis.."
En 14 o

Le travail des adolescents pendant une partie des vacances
est au contraire parfaitement admis :

"Mon fils il va être aide-moniteur dans une
colonie.. ce n'est pas moi qui suis allée l'inscrire..
qui l'ai obligé.. mais ça lui plait.." En 15 o

"Le grand il a cherché du travail pour un mois..
ça m'embête s'il il ne trouve pas.. je ne veux pas
qu'il reste là sans rien faire.. je l'enverrai chez
sa grand-mère.." P 17 o

"Il y a des vacances scientifiques qui intéresseraient
beaucoup mon fils.. c'est organisé par le Palais de
la découverte.. mais ça fait cher.. il a décidé de
travailler en juillet..." Ch 26 o

X X

X

(1) A la différence de ce qui se passe chez les cadres où
l'autonomisation au sein de la famille est un objectif.

Il apparaît mieux maintenant que la limitation des déplacements dans les familles ouvrières correspond à deux situations différentes :

- celle où un projet de développement recourant à une stratégie de mobilité est contrarié par divers éléments : les obstacles matériels, l'insuffisance des modèles de conduites, le recours trop exclusif à la famille comme agent du développement ;

- celle où le projet éducatif consiste avant tout à contrôler les enfants, leurs activités et leur environnement. Dans ce cas, la solution la plus rentable est de limiter les déplacements des enfants et de les garder à proximité. Comme il n'est pas toujours possible qu'un parent (en l'occurrence la mère) soit toujours avec eux, soit parce qu'elle travaille, soit parce qu'elle ne souhaite pas une présence trop affirmée des enfants et de leurs amis dans son foyer ou dans celui des voisins, l'environnement du logement est alors le prolongement normal de l'espace éducatif. Il ne peut tenir convenablement ce rôle qu'à certaines conditions assez bien définies par les familles qui se réfèrent à la sédentarité stratégique.

2. LES ESPACES DE REFERENCE DE LA SEDENTARITE STRATEGIQUE.

2.1. La privatisation et l'espace extérieur.

L'acceptation des amis et des copains des enfants dans le domicile familiale est significative de la privatisation. Deux pratiques s'opposent ici : celle de la privatisation qui refuse l'entrée de la maison aux enfants des autres et celle du contrôle social qui accepte une entrée filtrée (nous laissons de côté les situations où l'autonomisation des enfants permet qu'ils reçoivent leurs amis hors de la présence des parents). Les axes de la privatisation et du contrôle social ont leur prolongement à

l'extérieur du logement suivant un schéma dont on donne ici la structure générale :

	copains dedans	copains dehors
privatisation	non	oui
contrôle social	oui	non

Nous ne nous intéressons ici qu'au premier de ces axes, seule caractéristique de la sédentarité stratégique. Le second, où le contrôle interdit aux enfants le tout-venant du voisinage implique une socialisation plus éloignée, justifiant des déplacements.

2.1.1. Le dedans.

Le refus de l'accès du logement aux copains et amis est fondé sur une privatisation référée aux modes de vie des adultes :

"Ma fille.. elle joue avec sa copine dans le coin.. ou elle va chez l'autre faire de la pâtisserie.. ici.. elles en font pas mal.. moi.. je ne leur interdis pas.. mais.. enfin.." En 12 o

"Ils ne reçoivent pas leurs copains ici.. sauf parfois pour un petit goûter.. qu'est-ce qu'ils feraient ici les enfants ?..." P 18 o

Ce modèle admet cependant que les enfants fréquentent dehors d'autres enfants qui ne sont pas admis dedans. Cette disposition peut paraître paradoxale, elle témoigne surtout de la séparation rigoureuse entre le dedans et le dehors :

"Je n'aimerais pas que ma fille aille dans une famille où le papa et la maman se disputent et se disent des gros mots.. c'est pour ce genre de choses que je ne voudrais pas que la petite fréquente telle ou telle personne.. à la rigueur qu'elle joue avec une gamine à l'extérieur.. bon.. mais je ne voudrais

pas qu'elle aille dans la maison de ces gens-là..."
En 10 o

"Il y a des enfants qui sont toujours dans la rue.. alors quand on commence à les faire entrer. . vous les avez toujours chez vous.. pour certains parents ce serait bien de se débarrasser de leurs enfants.. je ne veux pas leurs copains ici mais je ne veux pas non plus qu'ils aillent chez les autres.. ils jouent dehors et.. quand c'est l'heure de rentrer ils rentrent et jouent dans leur chambre.." En 14 o

2.1.2. Le dehors.

L'extérieur du logement est un espace de socialisation acceptable, à une double condition

- qu'il n'interfère pas avec la sphère familiale, comme l'indiquent les extraits qui précèdent,

- qu'il ne s'en éloigne pas trop :

"Les soucis commencent avec les sorties.. les surprise-parties.. des choses comme ça.. mais jusqu'ici je ne vois pas où elle aurait pu aller.. on se dira.. ma fille est partie à tel endroit.. est-ce qu'elle est entourée de gens.. de voyous.. les voyous.. c'est surtout ça qui fait peur aux gens actuellement.. un enfant qui est entraîné à mal faire par un autre.. c'est les parents qui paient les pots cassés.. mais ici... pour l'instant on n'a pas ces soucis.." En 10 o

"C'est pas facile à treize ans de renoncer à ses amies.. parce qu'elle aimait bien ces amies-là.. mais comme.. maintenant . elles ne font que traîner dans la rue.. fumer.. aller toujours avec des garçons.. elle se rend bien compte que c'est pas normal.. on peut avoir des copains.. parce que par exemple quand ils jouent au basket.. ils sont bien filles et garçons.. mais c'est pas la même ambiance.." En 14 o

2.2. Les espaces de référence.

2.2.1. L'immeuble.

Pour les familles qui habitent dans des quartiers denses, l'immeuble doit commander un espace fermé :

"Ma soeur est dans un petit ensemble où il y a des choses pour les enfants.. c'est fermé.. c'est indépendant de la rue et il y a des grands bacs à sable.. il y a de quoi faire du vélo.. choses que j'ai pas.. moi.. ça m'ennuie.." A 1 o

"Il y a des immeubles où c'est juste le trottoir mais ici ils ont une petite cour.. c'est pas dangereux.. il n'y a pas de voitures qui passent.. ils vont jouer en bas.. il y a une petite cour devant.. je leur ai dit qu'ils ont un petit circuit à respecter pour pas aller trop loin.. mon fils n'apprécie pas tellement parce que les copains ont le droit d'aller où ils veulent et lui il n'a pas le droit.. j'aime bien voir ce qu'il fait parce qu'un enfant ça fait toujours des bêtises.." P 21 o

La situation ne convient cependant pas au-delà d'un certain âge. Elle impose le passage à la mobilité stratégique :

"Au début qu'on est arrivé.. c'était bien.. et puis maintenant.. plus ça va.. plus il y a des gosses.. ça fume à dix ans.. il y a des petits sujets peu recommandables en bas dont les parents ne doivent pas être toujours là à dire que ça ne va pas.. moi.. j'essaie qu'il ne soit pas trop dehors.. c'est pour ça qu'il a pas mal d'activités le soir.." A 1 o

"J'aime avoir mes enfants près de moi.. je ne l'empêche pas de fréquenter ses camarades.. mais j'ai insisté pour qu'elle aille au club de sport.. j'aime mieux cette fréquentation là pour ma fille que les fréquentations de la rue.." P 19 o

Sinon, c'est l'impasse :

"Mon grand fils il ne sort pas beaucoup pour seize ans.. il ne traîne pas.. parce qu'à seize ans.. ça traîne déjà.." P 17 o

"Dans la cour.. interdiction de faire du vélo.. du ballon.. tout.. il descendrait bien mais si on ne peut rien faire.. alors il n'y va pas.." P 20 o

2.2.2. Les nouveaux lotissements.

Les lotissements récents de la Région parisienne sont l'espace de référence type pour la sédentarité stratégique : les maisons individuelles découpent nettement l'espace privatif, la voirie et les espaces libres sont relativement protégés des apports extérieurs au lotissement, les formules de financement produisent une bonne homogénéité sociale.

L'aire est sûre :

"On est dans un quartier calme.. alors il peut faire du vélo avec ses copains.. les gens savent qu'il y a des enfants.. alors ils font attention.." En 14 o

"Ici on est privilégié.. avec mon fils j'ai toujours été tranquille.. dans d'autres ensembles il y a beaucoup plus de voies d'accès.. ça circule davantage.." En 15 o

Les jeux sont possibles :

"Il y a des aires de jeux.. alors ils y vont.. ils restent dans le quartier.." En 14 o

"Il y a toutes sortes de choses là.. ils font des semblants de cabanes dans les arbustes.. il y a des agrés.. c'est là où tous les gosses se regroupent finalement.." En 15 o

L'accord existe sur les valeurs et les manières de faire :

"Dans les cités où on était avant il y avait toujours des jeunes qui traînaient.. ici pour l'instant depuis deux ans on ne peut pas dire que nous soyons ennuyés.. pourtant.. quand on a vu autour.. des immeubles comme ça.. j'ai dit.. qu'est-ce qu'on va être embêtés.. mais ici c'est la zone pavillonnaire.. c'est une bonne ambiance.. nous avons de la chance d'avoir des voisins comme on a dans le coin.. des gens assez sur les principes.. la propreté des enfants.. qui ne veulent pas que les enfants aillent traîner n'importe où..." T 8 o

"On habitait dans Pontoise un quartier assez peuplé.. vous savez ce que c'est.. il y a de tout.. c'est normal.. je disais à l'ainée.. non tu ne sors pas je ne veux pas te voir avec une telle.. ça ne me convient pas.. ici il y a cent cinquante pavillons.. les gens ont l'air très bien.. pour la petite.. ici.. je n'ai jamais eu de problème.."
En 10 o

Le contrôle social est possible :

"Ca va faire dix ans qu'on est ici.. les gosses qui avaient une dizaine d'années au début.. maintenant.. ils ont tous des mobylettes.. alors.. on s'est gendarmé parce qu'ils descendaient un peu rapidement pour les petits qui jouaient dehors.. mais c'est fini ça.." En 15 o

Mais, parmi les habitants des lotissements, le clivage se fait encore une fois lorsque les enfants grandissent entre la stratégie de mobilité et la stratégie de sédentarité.

Les inconvénients du site sont en effet nettement perçus par les tenants d'un programme de développement :

"On est venu dans ce coin.. on s'est dit.. c'est la campagne.. ça va être bien.. mais le dimanche il n'y a pas de bus.. il n'y a pas de ramassage.. c'est des petites choses qu'on n'a pas pensées.. alors c'est embêtant.. cest petits problèmes.. ça stoppe les enfants.." T 9 o

"Quand on est arrivé ici.. c'était formidable.. après Paris.. la campagne.. tout ça.. mais il arrive un moment où c'est plus difficile.. il y a des problèmes de déplacement..." Ch 26 o

La solution logique est l'organisation :

"Si on choisit le calme il n'y a pas de moyen de transport.. si on choisit la capitale il y a des moyens de transport mais pas de sécurité.. il faut faire un choix.. surtout quand ils entendent que leurs petits copains vont faire le sport le mercredi et qu'eux n'y vont pas.. ça les gêne un peu.. finalement je ne sais pas comment ils pourraient sortir seuls.." T 9 o

"Quand les enfants sont grands ils ont besoin d'adhérer à d'autres groupes.. ailleurs.. là le plus difficile c'est d'y aller.. mais enfin je pense qu'on va s'organiser à peu près.. pour l'instant on fait plusieurs essais pour voir ce qui sera le plus facile.. le Club scientifique de Vélizy ou le Palais de la découverte..." Ch 26 o

On est là devant un aspect particulier de la mobilité stratégique, déjà vu à propos des cadres, où le projet de développement doit être soutenu par la capacité d'organiser les déplacements.

La réponse des tenants de la sédentarité stratégique est différente :

"En ville les gosses sont moins favorisés que par chez nous.. ils peuvent avoir autant d'activités mais.. quand il faut grimper dans un bus ou prendre le métro.. c'est surement moins agréable que de prendre un vélo.." En 15 o

"Quand ils étaient plus jeunes je les mettais au centre aéré.. ça n'était pas tellement commode pour aller les rechercher.. alors du jour qu'ils ont voulu rester seuls et puis que ça s'est pas mal passé.. je les ai laissés rester seuls à la maison.." En 12 o

CONCLUSION DE LA SECONDE PARTIE

En rapprochant ces indications de celles fournies dans la première partie du rapport sur la sédentarité stratégique, on constate que ces familles où les déplacements des enfants sont limités ne sont pas exactement des ménages piégés par l'installation dans un logement meilleur mais éloigné. A Paris, comme en banlieue, ces familles estiment que dans la mise sur pied d'un programme de déplacements des enfants le jeu ne vaut pas la chandelle.

L'évaluation du coût porte évidemment sur les dépenses au sens strict mais aussi sur la sécurité et le contrôle. Comme ce coût n'est pas moins important pour des familles habitant les mêmes quartiers et appartenant au même milieu social, mais qui engagent leurs enfants dans des programmes de déplacements, c'est la conception du contrôle et l'évaluation des avantages attendus qui créent la différence. On est donc renvoyé à une question esquissée dès le début de la recherche : pourquoi certaines familles estiment-elles que les déplacements des enfants présentent peu d'avantages et pas mal d'inconvénients ?

Disons tout de suite que nous ne pouvons pas répondre exactement à cette question, et que les résultats de la recherche nous permettent surtout de savoir qu'il était justifié de la poser. Au-delà de cette observation, on peut avancer l'hypothèse que les tenants de la sédentarité stratégique sont des ouvriers plus traditionnels que ceux qui se réfèrent à la mobilité stratégique : ils assignent à leurs enfants un métier plutôt qu'un niveau d'études et ils se réfèrent plus aux valeurs morales qu'à une méthode pour résoudre les problèmes. Par ailleurs, ils s'accommodent mieux de leur environnement et projettent moins que leurs enfants sortiraient de leur groupe social.

TROISIEME PARTIE

LES DEPLACEMENTS

=====

Il ne s'agit pas ici de mesurer le nombre et le motif des déplacements effectués par les enfants (bien que cette information serait très utile), mais de voir comment les stratégies de mobilité et de sédentarité sont mises en oeuvre dans les déplacements.

L'exposé présente des similitudes avec celui que nous avons fait dans un autre rapport consacré aux déplacements des enfants des cadres. L'apprentissage de la voirie, l'évaluation des risques sociaux et physiques, le choix et la pratique des moyens de transports ne sont en effet pas toujours différents suivant les groupes sociaux (plus exactement, il y a plusieurs manières de prendre le métro ou de traverser Paris en auto, mais nous ne pensons pas qu'elles puissent être expliquées en se référant uniquement aux groupes sociaux).

1. LES APPRENTISSAGES.

Apprendre aux enfants à marcher sur le trottoir, à inspecter la chaussée avant de traverser ou à attendre le feu vert fait partie de l'éducation de tous les petits citoyens. Cette éducation peut être conduite avec plus ou moins de soin suivant les familles, recourir plutôt à l'accompagnement ou à l'autonomisation précoce, mais la structure de référence ne varie pas beaucoup. Elle est commandée par les règles de la circulation à pied et du trafic des véhicules. Il n'y a donc pas ici de modèle propre à la mobilité ou à la sédentarité mais simplement des variations d'intensité.

Il en est de même pour divers éléments para-fonctionnels qui accompagnent les déplacements des enfants : aller à l'école avec des copains, être attendu par un parent à la sortie de l'école, faire une promenade pour une mère qui va chercher un enfant. Ces éléments sont plus ou moins présents suivant les disponibilités des uns ou des autres, mais tous s'y réfèrent. Nous les classons donc pour l'instant dans un registre culturel et c'est sans doute la comparaison avec des situations plus éloignées de nous, dans l'histoire ou dans le temps, qui serait la plus intéressante.

Au-delà des apprentissages de base, et surtout dès que les enfants grandissent, des choix sont cependant possibles et nécessaires qui se ramènent presque tous à opter entre le contrôle et l'autonomisation.

1.1. Le contrôle.

Quand les parents ont le projet de contrôler leurs enfants, il n'y a pas de limite :

"Quand elle a à sortir je vais avec elle.. on ne la laisse pas sortir seule.. on est très vieux jeu là-dessus.." En 13 o

"J'ai choisi de ne pas travailler pour m'occuper d'elle.. donc je suis disponible.. je m'occupe d'elle et je veille toujours à tout.." En 10 o

"Avant on habitait en H.L.M. je pouvais le surveiller dedans.. bien sûr.. mais pour le dehors je m'arrangeais dans mon travail.. le gosse n'a jamais été seul en bas.. j'ai toujours été là.. je prenais du tricot ou de la couture mais il n'a jamais joué tout seul.." T 8 o

"La journée il est à l'école puis il reste à l'étude.. comme ça je rentre avant lui.. je sais à quelle heure il rentre.. comme ça il ne fait pas de bêtise.." P 17 o

L'absence physique n'empêche pas la surveillance :

"Je veux savoir où ils sont.. même s'ils sont chez des copains.. remarquez je ne vais pas contrôler chez le copain mais enfin.. je peux toujours le faire.." En 12 o

Sur ce point, l'originalité d'une partie de notre échantillon est d'accepter que le contrôle soit plus ou moins délégué au voisinage :

"Ca lui est arrivé d'aller faire une course à la librairie pendant une heure de permanence.. elle me le dit parce que je lui ai toujours demandé qu'elle me le dise.. je veux savoir où elle est.. je ne veux pas qu'elle traîne.. de toute façon on est à même de contrôler.. il y a des gens qui sont susceptibles de la voir et de me le dire.." En 11 o

"Je travaille.. je ne suis pas toujours derrière lui.. mais enfin il ne traîne pas.. il ne fait pas de bêtises.. je le saurais de toute façon parce qu'il y a toujours des bonnes langues pour parler.. ça fait dix-sept ans qu'on est dans la maison.. mon mari est né ici.. on ne se gênerait pas de me le dire.." P 17 o

"Ils n'ont jamais été habitués à sortir seuls.. alors ils ne cherchent pas.. seulement pour aller à l'école mais comme ils ont tous leurs camarades qui habitent ici ils vont et ils remontent tous ensemble pratiquement.." P 25 o

Cette manière de faire n'efface pas ce que l'enfant a pu apprendre de la différence entre l'espace du logement et l'espace public, mais elle n'institue pas l'espace de la rue comme un lieu où des initiatives et des décisions sont parfois à prendre.

L'espace public est un espace de voisinage et de contrôle social. Si le contrôle social ne convient pas, il faut sortir du voisinage mais il faut alors accompagner ou autonomiser. Si l'environnement convient, une relative sédentarité est alors la formule la plus économique.

1.2. L'autonomisation.

L'autonomisation consiste à apprendre aux enfants à faire les choix convenables lorsqu'ils sont seuls :

"Dans la vie on ne sera pas toujours là.. ils seront livrés à eux-mêmes.. alors il faut bien qu'on leur

apprenne à se débrouiller.. à savoir quoi faire quand ils sont dehors.." A 1 o

Par rapport aux parents d'abord :

"A partir du moment où elles m'avertissent suffisamment tôt si elles veulent sortir.. il n'y a aucune raison que cela ne se passe pas bien.. du moment qu'elles me préviennent.. c'est sans problème.." A 2 o

"Ils savent que je leur dis.. si vous n'êtes pas là ou si vous n'êtes pas là à l'heure.. ça m'est égal.. du moment que vous me tenez au courant.." P 20 o

Cela rassure les parents, mais c'est aussi une politique éducative :

"Je ne vois pas pourquoi je leur interdrais de sortir.. il faut leur faire confiance.. sinon ça n'est plus possible.." P 20 o

"Il faut prendre le risque de le laisser aller seul.. toujours les accompagner ça finit par les agacer.. tout seul il se sent plus grand.." A 1 o

Mais il faut aussi apprendre comment se conduire vis-à-vis des autres :

"Dans l'après-midi certaines fois il manque des professeurs.. alors elle rentre à pied.. avec deux ou trois qui sont dans la même classe.. si elle est seule c'est pas toujours prudent.. alors elle attend l'autocar.. ou alors elle rentre avec une personne qu'elle connaît.. parce qu'il y a des fois des personnes qui s'arrêtent sur la route.. mais si elle ne la connaît pas.. elle ne monte pas.." En 14 o

C'est l'enfant qui doit apprécier, seul, la bonne solution :

"C'est à lui de savoir s'il a le temps d'aller jouer chez son copain ou s'il doit rentrer tout de suite.." A 1 o

Comme on l'a déjà noté à partir des entretiens avec les cadres, la dimension gestionnaire de l'apprentissage est importante. Il ne s'agit plus de se repérer dans un territoire

marqué par les parents et les voisins et normé par la morale domestique, mais de répartir du temps et des relations, de prévoir et de décider. L'inculcation ne porte pas sur des valeurs, mais sur la méthode requise par la mobilité stratégique.

2. LES MOYENS DE DEPLACEMENT.

Un moment arrive toujours où les enfants doivent utiliser un moyen de transport autre que la marche à pied ou le transport dans la voiture des parents. Le choix du mode ne se pose pas exactement dans les mêmes termes que pour les adultes, à cause de la motorisation, mais n'est pas fondamentalement différent dès que les deux-roues sont utilisables et tiennent lieu de véhicule particulier. Les inégalités de desserte entre les zones géographiques ne sont donc pas très différentes pour les adolescents et pour les parents ; quelle que soit l'offre de transport dans la zone tous sont amenés à recourir aux transports en commun, à un moment ou à un autre, et tous utilisent aussi d'autres moyens de transport.

2.1. Les transports en commun.

L'apprentissage des transports en commun est admis par tous :

"J'essaie de leur faire prendre les autobus le plus possible.. pour les habituer à aller à droite et à gauche.. parce que je ne serai pas toujours derrière eux.. faut bien qu'ils se débrouillent de toute façon.." P 17 o

"Dans le métro elle sait bien quand il faut changer elle se débrouille bien.. elle a appris à l'école à lire sur un plan.. donc maintenant elle peut quand même mettre à exécution.." P 19 o

"Quand elle changera d'école ça posera peut-être un problème pour se déplacer.. quoiqu'elle sait quand même se déplacer toute seule.. on lui montre.. pour le bus.. le métro.." P 25 o

Les difficultés sont surmontables :

"Mon fils il prend deux cars pour aller au lycée.. au début il ne connaissait pas bien les horaires.. quand il arrivait le car était parti.. maintenant il y arrive.." En 14 o

"Mon fils est allé au Palais de la découverte avec sa petite soeur..il a fallu leur expliquer pour le métro.. finalement ils se sont bien débrouillés.." Ch 26 o

La supériorité technique des transports en commun est admise :

"Je ne veux pas qu'ils aillent en mobylette.. c'est trop dangereux.. je les habitue le plus possible à prendre le bus ou le métro.. je suis plus tranquille.." P 17 o

"Lui il ne veut pas prendre le métro pour aller au lycée.. mais c'est quand même assez loin.. alors je lui dis.. tu verras quand il pleuvra ou qu'il neigera.. tu seras bien content de prendre le métro.." P 20 o

Les réticences vis-à-vis des transports en commun ne sont donc pas d'ordre technique, comme cela peut être le cas des adultes qui estiment que le métro est inconfortable ou les autobus trop lents.

Les parents qui essaient d'éviter que leurs enfants prennent les transports en commun trouvent ceux-ci insuffisamment contrôlables :

"Ma fille n'a jamais encore pris seule le métro.. j'aurais peur de la savoir seule.." P 16 o

"Celui qui a quinze ans.. il a déjà été attaqué dans le métro.. je trouve qu'il n'y a pas assez de surveillance pour les enfants.." P 18 o

"Elle pourrait aller au lycée dans le quatorzième arrondissement.. mais il y a quand même les transports à prendre... je suis pas tellement pour la laisser aller seule.." P 21 o

C'est ce qui explique que la critique d'une desserte insuffisante couvre le plus souvent, dans le cas des enfants, un problème de contrôle :

"Elle va aller à l'école à Pontoise.. mais il n'y a pratiquement pas de cars.. il n'y a que deux ramassages scolaires.. un le matin..un le soir.. et quand les enfants sont en sixième ou en cinquième ils ont des horaires élastiques.. ça m'obligera à aller la chercher parce que je ne veux pas qu'elle aille se promener toute seule dans Pontoise.." En 10 o

"Le matin elle prend le car.. le soir elle quitte à quatre heures et demie et le car est à cinq heures et quart.. c'est mal fait.. on ne veut pas qu'elle reste là-bas à attendre seule.. alors on va la chercher ou on s'arrange avec une voiture.." En 11 o

"Ils sortent à midi et l'autobus est à midi et quart.. il ne va pas attendre.. pas question.. je vais le chercher.. mais ils pourraient s'organiser pour qu'il y ait un autobus à midi.." T 9 o

2.2. Le vélo.

Comme on l'avait noté à propos des entretiens avec les cadres, le vélo est jugé un moyen de déplacement très convenable, moyennant de sévères restrictions :

"Elles font du vélo en vacances.. parce qu'évidemment les routes de campagne c'est plus facile.. il y a moins de problèmes.. elles aiment bien d'ailleurs... ici je suppose qu'elles se débrouilleraient bien si je les laissais faire.." A 2 o

"De temps en temps il va en vélo.. je ne suis pas très rassurée mais il faut bien qu'il fasse comme les copains.. ce que je lui demande c'est de ne pas passer par la Nationale.." En 15 o

L'évaluation du danger est faite par seuils :

"Pour aller au lycée ce serait trop loin en vélo.. il y a trop de voitures.. ce serait trop dangereux..."
P 17 o

"Ca nous aurait arrangé de l'envoyer en vélo au lycée.. il y a une piste cyclable.. mais ils se font rançonner par des gosses plus âgés qu'eux.. pour les voler.. pour leur voler leurs vélos.. alors les parents n'osent plus les laisser aller.." T 9 o

2.3. Le vélomoteur.

Les seuils fixés pour l'usage du vélomoteur sont en principe plus élevés : prix d'achat, apprentissage de la conduite, danger jugé très grand. Tous les parents qui ont des enfants en âge d'utiliser des vélomoteurs les mentionnent.

Il est cependant admis qu'un jour ou l'autre les adolescents vont utiliser un vélomoteur :

"Que ce soit en vélo ou en mobylette vous prenez le journal.. tous les jours il y a des accidents.. enfin.. ma fille qui a seize ans.. on va lui en acheter une.." V 5 o

"Comme je ne me sens pas encore très sûre d'elles je n'ose pas leur payer une mobylette pour le moment.. il y a tellement d'accidents de circulation.. mais si vraiment elles y tiennent et qu'elles insistent un jour elles en auront une.." A 2 o

"C'est très dangereux mais comme elle insistait on a acheté un vélomoteur à ma fille.. pour l'instant elle va s'habituer à rouler avec.. elle va apprendre dans la cité.. après on verra.." En 12 o

"Mon gamin il attend d'avoir ses quatorze ans pour avoir un solex.. je n'ai pas fini de me faire du souci.. il faut les voir.. ils se doublent.. ils se font des queues de poisson.. ce n'est pas croyable.." En 15 o

L'acceptation du risque du deux-roues marque la fin de l'enfance.

CONCLUSION GENERALE

=====

1 - Nous avons pu identifier, dans les entretiens avec des cadres supérieurs et des ouvriers qualifiés, deux stratégies de déplacements pour les enfants :

- une stratégie développant la mobilité est caractéristique des cadres ; elle existe aussi dans une partie du groupe des ouvriers.

Elle vise le niveau d'études le plus élevé possible et le développement des enfants par des activités extra-scolaires systématiques. Elle repose sur des déplacements, afin d'obtenir le meilleur rendement d'un réseau d'équipements éventuellement éloignés du domicile.

Les déplacements des enfants peuvent être accompagnés, mais l'objectif est de les rendre autonomes. Cet objectif est atteint par une politique éducative libérale qui responsabilise progressivement les enfants sans mettre en cause l'unité familiale. Les déplacements sont l'objet d'apprentissages particuliers permettant aux enfants de faire face aux divers événements qui surviennent dans les espaces publics.

Cette stratégie est d'autant plus vigoureusement mise en oeuvre qu'elle a pour but la distinction sociale. Le développement vise en effet une sociabilité affinitaire, beaucoup plus que de proximité.

Les ouvriers qui se réfèrent à ce projet rencontrent des difficultés dans sa réalisation. Ces difficultés sont de trois ordres : contraintes matérielles, difficultés à concevoir et à gérer le développement scolaire et extra-scolaire des enfants,

contradiction entre les valeurs familiales et les valeurs du développement et de l'autonomisation.

Cette dernière contradiction affleure dans certains ménages de cadres, mais elle se manifeste surtout dans les familles ouvrières. Elle peut s'expliquer par un héritage idéologique où les valeurs du mode de vie sont plus morales que gestionnaires. Elle peut s'expliquer aussi dans les familles qui ont un projet d'ascension sociale par l'isolement des ménages, qui cherchent à se détacher d'un milieu mais qui n'ont pas encore accédé à un autre groupe social. Quelles qu'en soient les causes, lorsque la référence à la sphère familiale devient exclusive des relations extérieures, les déplacements des enfants sont freinés, et plus encore l'autonomisation.

- une stratégie visant la sédentarité des enfants est la référence d'une autre partie du groupe des ouvriers.

Elle vise l'acquisition d'un métier par les enfants, ce qui permet non pas la fin des relations entre les parents et les enfants, mais le terme des responsabilités parentales directes. Avant ce moment, l'autorité des parents s'exerce sur des bases morales que les enfants doivent accepter et qui sont une garantie éducative.

Le développement des enfants repose plus sur le respect de la morale domestique que sur des acquisitions extra-familiales. Il en résulte que les programmes d'activités proposés aux enfants hors de la famille sont peu développés et n'amènent pas de déplacements répétés ou lointains.

Comme le projet ne vise pas la sortie du groupe social, il n'y a pas d'intention systématique de faire sortir les enfants du voisinage et de l'environnement immédiat. Au contraire, les voisins et l'entourage du logement peuvent être un cadre de vie et de contrôle qui prolonge celui de la famille.

Les difficultés les plus importantes que cette stratégie peut rencontrer tiennent d'ailleurs au contrôle de l'environnement. Lorsque celui-ci est jugé dangereux ou sans garanties morales suffisantes, la sédentarité stratégique ne fonctionne pas : les enfants sont limités au strict espace du domicile (ce qui est une contrainte, le projet éducatif impliquant ici une socialisation contrôlée mais réelle) ou doivent aller plus loin. Il faut alors les autonomiser, ce qui n'entre pas dans les références morales et dans les méthodes éducatives du projet.

2 - Une partie du groupe des ouvriers ne peut appliquer aucune stratégie et la mobilité des enfants y est aléatoire.

Cette situation correspond à une dégradation de la sédentarité stratégique :

. l'idée des parents est que l'accès au métier devrait passer par une scolarité courte et l'apprentissage. Mais l'application de ce schéma se heurte à la diminution des offres d'emploi correspondant à cette filière et à l'obligation scolaire, peu fructueuse et mal vécue par certains enfants. Il n'est alors plus possible d'assigner aux enfants ni objectif professionnel ni objectif scolaire ;

. la crise de certaines zones résidentielles gêne le contrôle par les voisins et désorganise le modèle du découpage territorial où le domicile et son environnement est un territoire connu et maîtrisé. Le maintien des enfants et des adolescents dans ce territoire n'a pas plus de sens que de les en laisser sortir.

L'autorité des parents est évidemment affaiblie par ce bilan et par leur incapacité de proposer à leurs enfants des perspectives claires et crédibles.

Dans cette situation, ne subsistent que des règles fragmentaires (sur la privatisation du domicile, sur une autorité

parentale manifestée par saccades) et des solutions immédiates aux problèmes les plus urgents. Les déplacements des enfants échappent fréquemment au contrôle. Dans une perspective stratégique, ces déplacements sont non-pertinents ou aléatoires, ce qui n'exclut pas qu'il existe une structure de ces déplacements dont le centre n'est plus le projet parental mais les actions des enfants et des adolescents eux-mêmes.

3 - Ces résultats viennent au terme d'une analyse qualitative fondée sur un échantillon restreint. La méthode employée n'en réduit pas la portée et fournit un cadre de référence fondé sur les trois types, ou modèles, identifiés.

Elle appelle cependant des développements et des validations supplémentaires qui pourront résulter :

. d'un comptage exact des déplacements effectués par les enfants appartenant aux divers groupes sociaux. Une enquête sur ce point est un travail lourd mais réalisable et qui pourrait prendre place dans des études du type des enquêtes-ménages, par exemple ;

. de recherches plus spécifiques portant sur tel ou tel domaine de l'activité des enfants.