



HAL
open science

La fabrique des dispositions urbaines. Propriétés sociales des parents et socialisation urbaine des enfants

Clément Rivière

► **To cite this version:**

Clément Rivière. La fabrique des dispositions urbaines. Propriétés sociales des parents et socialisation urbaine des enfants. Actes de la Recherche en Sciences Sociales, 2017, 216-217, 10.3917/arss.216.0064 . hal-03183140

HAL Id: hal-03183140

<https://hal.science/hal-03183140>

Submitted on 26 Mar 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

LA FABRIQUE DES DISPOSITIONS URBAINES

Propriétés sociales des parents et socialisation urbaine des enfants

Clément Rivière

Le Seuil | « Actes de la recherche en sciences sociales »

2017/1 N° 216-217 | pages 64 à 79

ISSN 0335-5322

ISBN 9782021340570

Article disponible en ligne à l'adresse :

<http://www.cairn.info/revue-actes-de-la-recherche-en-sciences-sociales-2017-1-page-64.htm>

Pour citer cet article :

Clément Rivière, « La fabrique des dispositions urbaines. Propriétés sociales des parents et socialisation urbaine des enfants », *Actes de la recherche en sciences sociales* 2017/1 (N° 216-217), p. 64-79.

DOI 10.3917/arss.216.0064

Distribution électronique Cairn.info pour Le Seuil.

© Le Seuil. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.



DES LEGOS DANS LE MÉTRO ? La préparation à la prise autonome des transports en commun par les enfants varie sensiblement selon les propriétés sociales des familles.

La fabrique des dispositions urbaines

Propriétés sociales des parents et socialisation urbaine des enfants

Souvent présente à l'arrière-plan des travaux consacrés aux expériences enfantines de la ville, l'action socialisatrice des parents tout au long de leur découverte des espaces publics urbains n'a fait l'objet que d'un intérêt limité des sciences sociales¹. L'étude empirique de leur contribution à la socialisation urbaine des enfants, définie comme *l'ensemble des processus qui façonnent les pratiques et les représentations enfantines de l'espace urbain*, permet pourtant d'interroger la transmission de compétences interactionnelles et de mobilité, ainsi que de normes de comportement en public. Une telle démarche, en tâchant d'informer la genèse des pratiques urbaines et les modalités de leur différenciation, contribue à ne pas « placer du côté de la nature ce qui peut être pensé comme le produit d'une intériorisation par petites touches insensibles, répétées, parfois volontaires et parfois involontaires² ». Elle s'inscrit dans le cadre d'une réflexion

plus large sur la différenciation sociale de l'enfance, qui vise à « préciser autant que possible la nature exacte du processus de différenciation à l'œuvre, plutôt que de s'en tenir à l'idée que la fréquentation d'un milieu donné implique un apprentissage donné³ ». Si le prisme de l'action parentale n'offre certes qu'un point de vue partiel, dans la mesure où les instances de socialisation enfantines sont plurielles et en concurrence au sein et en dehors du cadre familial⁴, les parents constituent néanmoins une instance centrale de la socialisation primaire⁵.

S'inscrivant dans le prolongement d'une thèse de doctorat consacrée à l'étude de l'encadrement parental des déplacements et des activités des enfants au sein des espaces publics urbains⁶, cet article se donne pour objectif de contribuer à mettre au jour les ressorts de la différenciation sociale de la socialisation urbaine des enfants. En vue de montrer comment ce processus s'encastre dans des logiques éducatives

et des ressources contrastées, il s'appuie sur une campagne d'entretiens conduite auprès de parents à Paris (France) et à Milan (Italie) en contexte de mixité sociale. Le choix d'enquêter dans un type de contexte urbain défini visait à contrôler dans une certaine mesure le rôle joué par l'espace de résidence dans la différenciation sociale des pratiques. En effet, alors que l'on sait que l'action éducative des parents est en partie définie par son contexte socio-spatial de mise en œuvre⁷, les recherches qui se sont intéressées aux déplacements et aux activités des enfants dans les espaces publics mettent également en lumière la définition de ces pratiques par les contextes locaux, en lien avec deux dimensions en partie imbriquées. D'une part, la densité du bâti et de la population⁸, de l'autre, les caractéristiques de la population majoritaire dans l'espace local, qui contribuent à définir des normes enfantines d'usage des espaces publics : le processus de « domestication⁹ »

1. Voir en particulier les travaux de la géographe britannique Gill Valentine, dont Gill Valentine, "Oh yes I can'. Oh no you can't': children and parents' understandings of kids' competence to negotiate public space safely", *Antipode*, 29(1), 1997, p. 65-89 et Gill Valentine, "My son's a bit dizzy'. My wife's a bit soft': gender, children and cultures of parenting", *Gender, Place and Culture*, 4(1), 1997, p. 37-62.

2. Bernard Lahire, « Prédilections natu-

relles ou dispositions sociales ? Quelques raisons de résister à la naturalisation de l'esprit », in Bernard Lahire, *L'Esprit sociologique*, Paris, La Découverte Poche, 2007 [1^{re} éd., 2005], p. 261-307.

3. Wilfried Lignier, Cédric Lomba et Nicolas Renahy, « La différenciation sociale des enfants », *Politix*, 99, 2012, p. 11-21.

4. Bernard Lahire, *L'Homme pluriel. Les ressorts de l'action*, Paris, Armand Colin, 2001.

5. Peter Berger et Thomas Luckmann, *La Construction sociale de la réalité*, Paris,

Armand Colin, 2006 [éd. originale, 1966].

6. Clément Rivière, « Ce que tous les parents disent ? Approche compréhensive de l'encadrement parental des pratiques urbaines des enfants en contexte de mixité sociale (Paris-Milan) », thèse de doctorat en sociologie, Paris/Milan, Institut d'études politiques de Paris/Università degli studi di Milano-Bicocca, 2014.

7. Agnès van Zanten, *Choisir son école. Stratégies familiales et médiations locales*, Paris, PUF, 2009.

8. Voir notamment Sandrine Depeau, « Radioscopie des territoires de la mobilité des enfants en milieu urbain. Comparaison entre Paris intra-muros et banlieue parisienne », *Enfances, Familles, Générations*, 8, 2008, disponible sur : <http://id.erudit.org/iderudit/018489ar>.

9. Sarah L. Holloway et Gill Valentine, "Spatiality and the new social studies of childhood", *Sociology*, 34(4), 2000, p. 763-783.

de l'enfance semble en particulier plus avancé à mesure que l'on s'élève dans la hiérarchie socio-spatiale. Une enquête collective sur la vie des enfants dans des quartiers gentrifiés¹⁰ a par ailleurs montré récemment comment leurs pratiques de mobilité et de jeu en extérieur peuvent différer en fonction des propriétés sociales des familles au sein d'un même espace de résidence, ce constat ne manquant pas de rappeler les tensions relatives à l'éducation des enfants décrites par Jean-Claude Chamboredon et Madeleine Lemaire dans leur étude classique des modes de cohabitation de groupes sociaux variés dans les grands ensembles¹¹.

Les observations formulées tout au long de cet article s'inscrivent ainsi dans deux espaces caractérisés à la fois par leur situation dans l'aire métropolitaine et par l'hétérogénéité sociale et culturelle de leur population. Leur localisation à la périphérie intérieure de la ville-centre ne permet pas à toutes les familles de s'y loger, dans la mesure où le niveau élevé des prix immobiliers exerce une contrainte renforcée sur les ménages avec enfants, à l'origine d'arbitrages spécifiques relatifs à la taille du logement¹². Faisant par endroits l'objet d'un processus d'embourgeoisement, en particulier dans le cas parisien, ces terrains demeurent toutefois caractérisés par la visibilité de formes d'« occupation populaire de la rue¹³ ».

L'analyse des entretiens, qui mobilise la typologie des formes de capitaux construite par Pierre Bourdieu¹⁴ en tâchant de prendre en compte à la fois le volume et la structure des formes de capitaux dont les parents sont dotés (capital économique, culturel et social), conduit à distinguer trois manières d'exercer l'encadrement parental. Elle permet d'envisager la contribution de l'action éducative des parents à la production de dispositions urbaines contrastées, et en dernière analyse d'inégalités entre enfants [voir encadré « Une enquête par entretiens à Paris (France) et Milan (Italie) », p. 69-70].

Une socialisation encastrée dans des ressources et des logiques éducatives contrastées

L'enquête de terrain fait ressortir de nombreux contrastes dans l'exercice quotidien de l'encadrement parental. La socialisation urbaine des enfants s'inscrit en effet dans des réalités matérielles contrastées, mais aussi dans des logiques éducatives liées aux propriétés sociales des parents : les moyens financiers, la taille du logement, le rapport à la maîtrise des activités et des fréquentations des enfants, le rapport au temps ou encore aux normes de présentation de soi constituent autant de dimensions qui structurent la variation des pratiques parentales.

Capital économique et conditions de logement

Alors que différents types d'individus jouent un rôle dans la transition vers la mobilité autonome des enfants (voisins, amis, membres de la famille, etc.), tous les parents ne disposent pas des mêmes atouts dans leur jeu. Le recours aux services rémunérés de garde n'est en particulier pas à la portée de tous, et représente une forme de surveillance caractéristique des parents les plus aisés¹⁵. Celle-ci peut alors être directe, les enfants étant accompagnés au cours de certains trajets, mais aussi indirecte, dans les cas où la présence au domicile d'un(e) baby-sitter engagé(e) pour garder les puînés régule *de facto* les pratiques des aînés. À l'inverse, la garde et la surveillance des plus jeunes sont bien plus souvent assurées dans les familles moins dotées en capital économique par les frères et sœurs aînés ou par des cousins, mobilisés en tant qu'auxiliaires de l'encadrement.

L'autre jour il y avait un petit garçon, mais de même pas 18 mois, rue de Belleville, qui pleurait tout seul, abandonné. Donc je cherchais autour de moi, je regardais, je lui ai dit : « Tu es tout seul ? ». Il pleurait, il ne me répondait pas, et en fait c'était la grande sœur, mais qui

à mon avis n'avait pas six ans, qui l'avait en charge, et qui avait continué, qui n'avait pas vu qu'il avait décroché, et donc elle a mis un moment, pendant un moment j'ai cherché un parent pour ce petit garçon, et elle est revenue, un peu affolée, elle l'avait perdu en route. Et alors je ne lui ai pas demandé son âge, parce qu'elle était revenue le chercher, elle avait l'air d'être autonome, mais elle était toute petite, et ça c'est vrai que les Africains et les Chinois le font [Femme au foyer, conjoint chef d'entreprise, Paris. Deux filles de 12 et trois ans, deux fils de 11 et huit ans].

La présence plus visible dans l'espace local des enfants des familles populaires ne se résume toutefois pas à la délégation aux aînés de l'exercice de l'encadrement : les conditions de logement distinguent elles aussi nettement les expériences enfantines. Si le domicile d'ego ou des pairs constitue souvent un espace central de l'organisation des sociabilités, notamment car il est largement perçu comme davantage sécurisé que les espaces publics, son rôle varie selon les familles. Une corrélation inverse se dessine entre la libre circulation hors du logement et la taille de celui-ci : les sociabilités d'intérieur sont davantage caractéristiques des enfants qui grandissent dans les familles dont les conditions de logement sont les plus confortables, c'est-à-dire souvent les mieux dotées en capital économique. Un logement de grande taille permet en effet d'accueillir plus facilement d'autres enfants chez soi, tout en favorisant de manière plus générale la réalisation d'activités ludiques au sein du domicile.

La promiscuité tend à l'inverse à réfréner les invitations d'amis des enfants chez soi, mais aussi à pousser ses enfants vers des activités de jeu en extérieur, que celles-ci se déroulent dans un cadre organisé ou, plus souvent, sans encadrement adulte. La dissymétrie entre les invitations au domicile par les familles populaires

10. Voir notamment Jean-Yves Authier et Sonia Lehman-Frisch, « Il était une fois... des enfants dans des quartiers gentrifiés à Paris et à San Francisco », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 195, 2012, p. 58-73.

11. Jean-Claude Chamboredon et Madeleine Lemaire, « Proximité spatiale et distance sociale. Les grands ensembles et leur peuplement », *Revue française de*

sociologie, 11(1), 1970, p. 3-33.

12. Voir notamment Stéphanie Vermeersch, « Bien vivre au-delà du "périph" : les compromis des classes moyennes », *Sociétés contemporaines*, 83, 2011, p. 131-154 et Lia Karsten, "Family gentrifiers: challenging the city as a place simultaneously to build a career and to raise children", *Urban Studies*, 40(12), 2003, p. 2573-2584.

13. Anne Clerval, « L'occupation popu-

laire de la rue : un frein à la gentrification ? L'exemple de Paris *intra-muros* », *Espaces et sociétés*, 144-145, 2011, p. 55-71.

14. Pierre Bourdieu, *La Distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Minuit, 1979.

15. Si cette autre forme d'accompagnement n'a été évoquée dans les entretiens qu'au sujet des premières sorties nocturnes de certaines des filles les plus âgées, le recours aux services de taxis ou

de voitures avec chauffeur (VTC) apparaît également constituer une stratégie d'évitement des espaces publics caractéristique des parents les mieux dotés en capital économique. On peut faire l'hypothèse que ce type de pratiques se trouve plus fréquemment mis en œuvre dans des espaces résidentiels plus favorisés.

et par les familles plus favorisées peut également être alimentée par un sentiment de honte lié au dénuement ou au mauvais état du logement. La crainte de déranger d'autres membres de la famille appartenant parfois à la génération précédente, l'autocensure liée à une sensation d'inconfort ou d'insalubrité du logement, ou encore le ressenti d'un certain malaise lors de la réception de parents plus favorisés, montrent que la « culture de la chambre » décrite par les sociologues de l'enfance¹⁶ est très liée à la dotation en ressources qui la rendent possible.

Est-ce qu'elles se retrouvent parfois avec d'autres amis dans l'espace du quartier, c'est-à-dire pas chez quelqu'un ?

Alors elles sortent pas trop... Pas trop, probablement parce qu'on a la chance d'avoir cette grande maison, et du coup elles ont tendance à emmener les copains ici [Conteuse, Paris. Trois filles de 15, 13 et dix ans].

Quand je suis arrivée à Milan, nous étions quatre dans l'appartement : moi, ma tante, ma mère et une autre fille. Puis quand j'ai dit : « Mon fils [qui était resté vivre au Brésil] arrive bientôt », ma tante a demandé à cette dame de partir parce qu'un enfant arrivait dans l'appartement, et que les choses allaient devenir un peu plus compliquées. Et qu'on avait décidé de vivre tous ensemble en famille. Ça fait trois ans que l'on vit dans cette situation, moi, Maman, ma tante et mon fils. Mais c'est difficile, je reconnais que pour elles deux c'est difficile avec un enfant dans l'appartement, qui est petit. Une chambre, une cuisine, le couloir et la salle de bains [Femme de ménage, Milan. Un fils de huit ans].

La présence plus précoce et plus visible d'enfants des classes populaires dans les espaces publics sur les deux terrains d'enquête confirme « l'importance de ce bien rare qu'est l'espace » dans l'organisation de la vie domestique des familles¹⁷. Elle fait dans une certaine mesure écho à la présence historique des classes populaires dans les rues des villes, en grande partie liée à leurs conditions de logement¹⁸ :

les espaces communs demeurent encore aujourd'hui une ressource d'autant plus précieuse que les conditions de logement sont moins confortables.

Emploi du temps et maîtrise des fréquentations des enfants

De meilleures conditions de logement n'expliquent toutefois pas à elles seules la centralité du domicile dans les sociabilités des enfants des familles favorisées, qui est intimement liée à un effort parental de maîtrise de leur emploi du temps et de leurs fréquentations. Les invitations au domicile sont ainsi souvent mobilisées en tant qu'instrument de connaissance des amis des enfants et de leurs parents : si elle est également présente en milieu populaire, cette supervision discrète des fréquentations y est rarement mise en œuvre de manière aussi systématique, en partie pour les raisons matérielles évoquées précédemment.

Ce désir de maîtrise éclaire la différenciation de la vie extrascolaire des enfants, qui contribue à réduire la présence des plus favorisés d'entre eux dans les espaces publics, tout en y renforçant par effet de contraste la visibilité de ceux des classes populaires. L'opposition élaborée par Annette Lareau¹⁹ entre les modèles de la « croissance naturelle » (*natural growth*) et de l'« éducation concertée » (*concerted cultivation*) pour décrire les pratiques éducatives respectivement mises en œuvre dans les familles de la *working-class* et de la *middle-class* aux États-Unis constitue un outil précieux pour comprendre la différenciation de l'organisation du temps extrascolaire des enfants selon les propriétés sociales des familles. Ce temps est davantage organisé et supervisé par les parents dans le cas des familles les mieux dotées en capital économique et culturel : les nombreuses activités auxquelles leurs enfants participent leur laissent en effet assez peu de temps réellement « libre », l'image de l'« agenda de ministre » mobilisée par plusieurs parents décrivant de manière efficace l'emploi du temps de leurs enfants.

À l'inverse, le temps extrascolaire des enfants des classes populaires est relativement moins investi et structuré par l'action organisatrice de leurs parents. En cas de participation à des activités, celles-ci sont moins nombreuses et impriment un rythme moins soutenu à la vie quotidienne de l'enfant. Surtout, l'idée que ce temps doit correspondre à un moment d'acquisition de compétences complémentaires à la scolarité est moins présente, ou du moins rarement formulée en ces termes²⁰.

Les cas de deux pères illustrent la façon dont les trajectoires de mobilité sociale et les projets formulés pour la génération suivante éclairent l'investissement du temps extrascolaire en tant que temps « utile » à l'enfant. Sur le terrain parisien, l'inscription forte dans une trajectoire de mobilité sociale ascendante conduit un père d'origine ivoirienne à valoriser la multiplication des activités parallèles au temps scolaire, qui s'appuie sur son propre constat de la différenciation sociale de la participation des enfants à ces activités. Évoluant selon ses propos dans un milieu professionnel « blanc » et « cultivé » (il occupe un poste administratif dans un centre de recherche qui dépend d'une université parisienne), cet enquêté fait preuve d'une forte ambition scolaire pour ses enfants et relie l'accession puis la réussite en « classe prépa » à laquelle il aspire à un travail préparateur de longue haleine. Il insiste notamment sur l'habitude qu'il a d'emmener ses enfants à la découverte de ce qu'il considère comme les principaux monuments de la capitale française, cette forme urbaine de « bonne volonté culturelle²¹ » le conduisant des hauts-lieux de la culture légitime (« Souvent aussi je vais avec mes enfants à l'opéra [Garnier], faut pas croire, hier on a été voir, je ne sais pas quoi, je ne me rappelle plus le titre, mais on a été voir un truc ») à ceux de la culture populaire (« Je leur explique que c'est ici [au Stade de France] que Zidane a marqué deux buts en finale de coupe du monde »). Rien d'étonnant

16. Voir notamment Hervé Glevarec, « Les trois âges de la "culture de la chambre" », *Ethnologie française*, 40(1), 2010, p. 19-30.

17. Olivier Schwartz, *Le Monde privé des ouvriers. Hommes et femmes du Nord*, Paris, PUF, 2009 [1^{ère} éd., 1990].

18. Voir notamment Philippe Ariès, *L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris, Seuil, 1960 et Arlette Farge, *Vivre dans la rue à Paris au XVIII^e siècle*, Paris, Gallimard, 1979.

19. Annette Lareau, *Unequal Childhoods. Class, Race, and Family Life*, Berkeley/

Los Angeles, University of California Press, 2003.

20. De nombreuses recherches conduites en sociologie de l'éducation ont montré comment les familles sont « inégalement scolarisantes », au sens où « elles transmettent à leurs enfants des dispositions

sociales plus ou moins rentables scolairement ». Voir pour une synthèse, Marianne Blanchard et Joanie Cayouette-Remblière, *Sociologie de l'école*, Paris, La Découverte, 2016.

21. Voir P. Bourdieu, *op. cit.*

dès lors à ce que le temps extrascolaire de ses enfants soit investi comme un temps précieux et scolairement rentable, propice à une stimulation complémentaire de l'expérience scolaire :

Et là j'ai remarqué aussi que, quand on regarde bien ce square, c'est rare que l'on voie les enfants des Blancs, je veux dire... Il n'y a que des Noirs, des Arabes, des Chinois. Pas de Blanc normal. Ça c'est un peu dommage. Alors que peut-être justement ils font aussi des activités, il ne faut pas croire, peut-être qu'ils sont en train de faire des cours de... comment on appelle ça ? Des cours de violon, tout ça, des cours de théâtre... Et c'est vrai que ma fille elle a pareil, elle prend des cours de danse, tout ça, c'est important aussi [Secrétaire de direction, Paris. Une fille de huit ans, un fils de quatre ans].

Ayant pour sa part expérimenté une forme de déclassement caractéristique des processus migratoires contemporains en direction de l'Italie²², ce père bolivien anciennement écologue à l'université en Bolivie et qui travaille désormais comme auxiliaire de vie dans une clinique de Milan, reconnaît aisément que l'inscription de son fils à plusieurs types d'activités sportives et culturelles a pour but de le « maintenir occupé », mais aussi de garantir la qualité de ses fréquentations.

Est-il déjà arrivé que votre fils retrouve ses amis sans vous dans le quartier ?

Non, non. Non, nous l'accompagnons. Par exemple il fréquente un cours, le lundi il va au karaté, le mardi il va au basket, le mercredi nous venons ici à l'église [le début de l'entretien se déroule à l'oratorio n° 2], le jeudi il va aux scouts... En fait j'essaie de faire en sorte qu'il soit toujours occupé. Parce que moi-même j'ai grandi de cette manière-là, j'ai fait beaucoup de sport, j'ai joué au basket pour l'équipe de ma ville, et j'ai même été présélectionné au niveau national, j'étais assez fort. Et maintenant je me rends compte que ma jeunesse, mais peut-être que mes parents avaient pensé de la même manière que moi je pense maintenant, que si ton fils est toujours occupé à des choses positives, alors lui aussi il va se faire des amis qui ont sans doute les mêmes idées, les mêmes goûts. Des gens qui font des choses positives [Père, auxiliaire de vie, Milan. Un fils de neuf ans].

La structuration du temps extrascolaire par la participation à des activités entretient un lien double avec les pratiques de mobilité des enfants. Tout d'abord, elle peut répondre à une crainte plus ou moins vive que ceux-ci ne passent trop de temps seuls dans les espaces publics, se trouvant alors exposés à des menaces pour leur intégrité physique, ou plus simplement « livrés à eux-mêmes », ainsi que sont souvent décrits les adolescents des catégories populaires. Elle a également pour conséquence de contribuer à produire un rapport plus superficiel aux espaces ouverts à tous, le temps passé sans accompagnement au sein de ces espaces étant dans certains cas résiduel.

Préparer à la ville

Le travail d'Annette Lareau permet également de mieux saisir la différenciation de la façon dont les enfants sont préparés à la découverte de la ville par leurs parents. L'intérêt porté par les parents au développement des compétences et à la consolidation de la confiance en soi de l'enfant, caractéristiques de la *concerted cultivation*, varie en effet nettement selon leurs propriétés sociales : la socialisation urbaine des enfants fait ainsi l'objet de davantage de pratiques anticipatrices dans les familles des classes moyennes-supérieures.

Les entretiens permettent notamment de saisir comment des événements de la vie quotidienne peuvent être mobilisés en vue d'ouvrir des discussions relatives à l'expérience ordinaire de la rue. Ce travail d'ouverture d'espaces de dialogue vise à favoriser la mise en œuvre de « bonnes pratiques », par exemple à la suite de problèmes rencontrés par d'autres enfants. Ce rapport pédagogique à l'expérience quotidienne de la ville fait écho au modèle de la *concerted cultivation*, dans lequel les parents cherchent à encourager le développement d'une opinion personnelle chez l'enfant. Il peut par exemple s'agir d'échanger autour de la présence de sans-abri dans les espaces publics, qui interpelle vivement les enfants.

Et puis il y a eu les périodes de grand froid où il y a eu effectivement... Des SDF qui dormaient dehors dans le quartier. On ne peut pas rentrer chez soi... Ne pas y penser. Alors j'en parlais beaucoup à mes enfants, parce que...

L'idée, c'était à la fois de ne pas tomber dans la mièvrerie, de dire : « Les pauvres, ils sont malheureux, etc. », et puis de rentrer chez soi bien au chaud. [...] Donc ça c'est effectivement des dialogues que nous avons eus régulièrement, je lui ai expliqué. Je pense qu'il comprend certaines choses, mais je crois qu'il ne comprend pas la dureté de ce que ça représente. [...] Et puis d'un autre côté je me dis que petit à petit ce dialogue que nous avons eu sur les SDF, sur les gens qui vivaient seuls, a dû faire son chemin [Mère, maître de conférences à l'université, Paris. Deux fils de 12 et six ans].

Cette propension au commentaire réflexif sur l'environnement urbain se double d'un contraste marqué dans l'intensité de la préparation à la ville. Les espaces perçus comme « protégés » par les parents du fait de l'absence de circulation motorisée et de l'existence de formes de régulation collective des comportements²³ se trouvent ainsi très investis par les parents des catégories intermédiaires et moyennes-supérieures en tant qu'arènes sécurisées d'entraînement à l'autonomie. Chercheuse en urbanisme, cette mère milanaise offre un bon exemple de l'instrumentalisation d'espaces perçus comme protégés à des fins d'« entraînement » à l'autonomie, qu'il s'agisse de son lieu de vacances habituel ou d'un parc proche de son domicile.

Si on fait un entraînement pendant les vacances, et qu'ils commencent à prendre un peu...

Un entraînement ? (surpris)

Exactement... (elle sourit) Dans une situation qui est clairement plus tranquille, parce que justement les lieux de vacances sont souvent des endroits plus tranquilles, plus détendus. [...] Le Parco Trotter permet à des enfants qui ont huit-neuf ans de se balader seuls en toute tranquillité, parce qu'à l'intérieur ils ont leurs repères, et naturellement ensuite... Pour ma fille ça c'est vraiment passé comme ça, elle a d'abord commencé à gagner son autonomie à l'intérieur des limites du parc, et ensuite elle a peu à peu agrandi son périmètre [Chercheuse à l'université, Milan. Une fille de dix ans, un fils de neuf ans].

Dans cette perspective, il s'agit d'« aider les enfants à prendre confiance en eux » (père, cadre supérieur dans la finance, Paris) en les accompagnant dans

22. Maurizio Ambrosini, *Un'altra globalizzazione. La sfida delle migrazioni transnazionali*, Bologne, Il Mulino, 2008. 23. Clément Rivière, « Du domicile à la ville : étapes et espaces de l'encadrement parental des pratiques urbaines des enfants », *Espaces et sociétés*, 168-169, 2017.

Une enquête par entretiens à Paris (France) et Milan (Italie)

« Armée » par un recours ponctuel à l'observation ethnographique (observations focalisées dans des espaces publics et tenue d'un journal de terrain) et par l'analyse d'un corpus d'articles de presse locale et nationale, l'enquête s'appuie principalement sur une campagne d'entretiens menée entre 2009 et 2012 à Paris et à Milan.

Les deux terrains d'enquête présentent des traits communs du point de vue de leur localisation, de la composition de leur population, de leur morphologie et de leur trajectoire de développement (anciens espaces agricoles et de villégiature progressivement industrialisés puis absorbés par la ville-centre dans le cadre de son expansion). Le quadrilatère Vilette-Belleville, dans le 19^e arrondissement de Paris, est délimité par le boulevard de La Villette, la rue de Belleville, le boulevard périphérique et le canal de l'Ourcq. À cheval sur le territoire des anciennes communes de La Villette et de Belleville, il comptait 125 393 habitants en 2008, dont 15,7 % d'étrangers. Aucun des huit grands groupes socioprofessionnels distingués par l'INSEE n'y représentait alors plus d'un cinquième de la population active âgée de 15 ans et plus. Au nord-est de Milan, le triangle Monza-Padova a pour côtés deux axes importants de circulation, viale Monza à l'ouest et via Palmanova à l'est, sa base correspondant à la frontière entre la capitale lombarde et la commune de Sesto San Giovanni, riche en installations industrielles désaffectées. Il comptait 76 427 habitants fin 2008 dont près d'un quart (23,7 %) d'étrangers, une part multipliée par dix en vingt ans tandis que l'Italie devenait un pays d'immigration. Sa population s'est transformée au cours des trois dernières décennies en lien avec la désindustrialisation de la capitale lombarde, la part d'ouvriers diminuant tandis que celle des employés et des dirigeants de petites entreprises augmentait.

78 entretiens semi-directifs ont été réalisés sur ces deux terrains auprès de 88 parents (51 mères, 17 pères et 10 couples) d'au moins un enfant âgé de 8 à 14 ans ($n = 123$). Ces bornes d'âge (qui correspondent à trois années en amont et en aval de l'entrée théorique au *collège* à Paris et en *scuola media di primo grado* à Milan) ont été définies en vue d'appréhender l'encadrement parental à l'interface des scolarités primaire et secondaire, de nombreux travaux ayant montré que le passage dans l'enseignement secondaire constitue une étape charnière dans les processus d'autonomisation vis-à-vis des parents¹. 43 entretiens ont été conduits en italien à Milan (28 mères, 7 pères et 8 couples) et 35 en français à Paris (23 mères, 10 pères, 2 couples). D'une durée moyenne de 73 minutes, ils ont fait l'objet d'une retranscription intégrale dans leur langue de réalisation, puis d'une analyse thématique. Le guide d'entretien, commun aux deux terrains d'enquête, s'articulait autour de trois parties principales. Un premier volet interrogeait le parcours résidentiel des enquêtés et leur rapport à la vie de quartier. Un second volet était spécifiquement consacré aux activités et déplacements des enfants dans les espaces publics urbains, ainsi qu'aux pratiques d'encadrement mises en œuvre par les parents. Un troisième et dernier volet introduisait un questionnement plus large sur les usages et représentations des espaces publics des parents eux-mêmes.

Le recrutement des enquêtés s'est opéré par le biais de quatre canaux principaux : le démarchage direct dans des espaces publics ou semi-publics (27 entretiens), la mise en contact par des informateurs-relais liés à des centres sociaux, associations locales ou lieux de culte ($n = 17$), des réseaux de parents d'élèves ($n = 14$) et la recommandation par un enquêté précédent

(n = 11). L'analyse se fonde sur un corpus composé d'un tiers d'entretiens menés auprès de parents cadres et professions intellectuelles supérieures (CS3 de l'INSEE), un peu plus d'un quart auprès de professions intermédiaires (CS4), un cinquième d'employés (CS5) et un peu moins d'un dixième d'ouvriers (CS6) d'une part, d'artisans, commerçants et chefs d'entreprises (CS2) de l'autre². Les parents décrits comme appartenant aux « classes populaires » ont en commun de partager une position subalterne sur le marché du travail et dominée dans l'espace social³. Ceux décrits comme appartenant aux « classes moyennes-supérieures » disposent en revanche de revenus significativement plus importants, et/ou exercent diverses professions d'encadrement. Les parents décrits comme appartenant aux « catégories intermédiaires » occupent une position qui les situe dans l'intervalle qui sépare ces deux types.

L'enquête par entretiens est un dispositif méthodologique propice à l'interrogation des pratiques ordinaires⁴, dont les usages quotidiens des espaces publics par les enfants et les pratiques parentales qui les encadrent font partie. Néanmoins, l'approche par entretiens de l'action éducative présente une limite liée au fait que la situation d'enquête met dans une certaine mesure en scène la légitimité de l'action des parents, ce qui entraîne le risque d'un effacement des pratiques qu'ils perçoivent comme les moins légitimes, et à l'inverse une mise en avant des pratiques perçues comme plus légitimes⁵. Cette limite intrinsèque au mode de production des matériaux empiriques retenu pour l'enquête invite à mettre en œuvre une interprétation contrôlée des matériaux collectés. L'observation participante au

sein de familles aurait présenté l'avantage d'associer le recueil de discours et l'observation directe des pratiques mais un tel choix, particulièrement contraignant en termes de présence sur le terrain⁶, n'aurait permis de rencontrer qu'un nombre limité de familles, rendant plus délicate l'approche de la différenciation sociale des pratiques.

1. Voir notamment Julie Delalande, « Saisir les représentations et les expériences des enfants à l'école. L'exemple du passage au collège », *Agora débats/jeunesses*, 55, 2010, p. 67-82 et Aurélia Mardon, « Sociabilités et travail de l'apparence au collège », *Ethnologie française*, 40(1), 2010, p. 39-48.

2. La conversion des professions des parents milanais a été facilitée par la liste des correspondances en termes de CSP des catégories de l'ISTAT (Istituto Nazionale di Statistica) établie par Bruno Cousin. Voir Bruno Cousin, « Cadres d'entreprise et quartiers de refondation à Paris et à Milan. Contribution à l'analyse différenciée du rapport des classes supérieures à la mixité socio-spatiale et aux dynamiques d'auto-ségrégation », thèse de doctorat en sociologie, Paris/Milan, Institut d'études politiques de Paris/Università degli studi di Milano-Bicocca, 2008.

3. Olivier Schwartz, « Peut-on parler des classes populaires ? », *La vie des idées.fr*, 13 septembre 2011 (<http://www.laviedesidees.fr/Peut-on-parler-des-classes.html>).

4. Bernard Lahire, « Logiques pratiques : le "faire" et le "dire sur le faire" », in Bernard Lahire, *L'Esprit sociologique*, Paris, La Découverte Poche, 2007 [1^{re} éd., 2005], p. 141-160.

5. Bernard Lahire, *Tableaux de famille. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Paris, Seuil/Gallimard, 1995.

6. Ainsi qu'en témoigne la recherche sur laquelle s'appuie l'ouvrage séminal d'Annette Lareau : la conduite d'observations sur plusieurs mois auprès de douze familles américaines a exigé la participation de nombreux enquêteurs. Voir Annette Lareau, *Unequal Childhoods. Class, Race, and Family Life*, Berkeley/Los Angeles, University of California Press, 2003.

la découverte progressive et maîtrisée de l'environnement urbain, par exemple en ponctuant de micro-expériences d'autonomie le quotidien de leurs enfants. Les enfants des parents dont le capital scolaire est le plus élevé font notamment l'objet d'un véritable entraînement à la prise autonome des transports en commun : si cette dernière fait de manière générale l'objet d'attentions particulières, le degré d'investissement en temps, mais aussi l'intérêt démontré pour la préparation puis le franchissement de cette étape, varient sensiblement selon le profil des familles.

L'acquisition de deux compétences se trouve ici en jeu, dans la mesure où il s'agit d'apprendre à se déplacer en se repérant à l'intérieur du réseau, mais aussi d'apprendre à interagir avec les autres usagers : on enseigne par exemple à l'enfant à céder sa place assise dans certaines circonstances, à laisser descendre les autres voyageurs ou à encore ne pas se laisser distraire par les musiciens ambulants. Ce qui distingue l'action éducative des parents des catégories populaires et des parents des catégories intermédiaires et surtout moyennes-supérieures n'est pas nécessairement la définition des contenus de cet apprentissage, mais la façon dont celui-ci intervient dans le processus de socialisation urbaine. Dans le cas des familles populaires, la figure de l'« occasion » est récurrente dans les entretiens. Le premier emprunt autonome des transports en commun tend souvent à survenir de manière relativement abrupte, sans qu'il ait été planifié ou anticipé de longue date. Cette relation plus passive aux transports en commun éclaire le fait que les enfants des familles populaires sont ceux qui tendent à les emprunter le plus tard de manière autonome.

A-t-il déjà pris les transports en commun sans toi ou sans son père ?

Non. Non, parce qu'il n'en a jamais eu l'occasion. [...] Il n'en a pas besoin. Mais si un jour je lui dis : « Je vais là-bas, rejoins-moi avec le 56 [ligne de bus qui traverse le terrain d'enquête] », je pense qu'il est capable de le faire. Mais comme ce n'est pas nécessaire, il ne l'a jamais fait [Femme au foyer, conjoint conducteur de travaux, Milan. Un fils de 12 ans].

À l'inverse, les enfants qui grandissent dans les familles des catégories moyennes-supérieures tendent à avoir davantage d'« occasions » de sortir du quartier, dans le cadre de leurs activités extrascolaires mais aussi dans le cadre de leur scolarité. Une préparation plus ou moins consciente et intentionnelle, qui débute parfois bien en amont de la première prise autonome du bus ou du métro, est mise en œuvre à cet effet. Dans ces familles, savoir utiliser le réseau de transports en commun est souvent considéré comme une compétence indispensable à acquérir en vue de l'insertion professionnelle future, mais aussi à plus court-terme pour que l'enfant puisse se déplacer de façon autonome dans et surtout en dehors de l'espace local. La description faite par une mère d'origine très favorisée (enfance aisée dans le 16^e arrondissement de Paris, études artistiques, propriétaire avec son mari de la maison où ils vivent à Belleville) de la découverte du bus par son fils aîné est particulièrement intéressante dans la mesure où elle donne à voir le travail préparateur en actes : les premiers trajets effectués avec l'enfant avant qu'il ne les réalise seul, les différents arrêts montrés pour qu'il puisse reprendre le bus dans l'autre sens en cas d'erreur, ou encore les encouragements à se mettre en relation avec le chauffeur en cas de besoin. Elle illustre la posture anticipatrice très répandue chez les parents les mieux dotés en capital culturel : ce travail d'anticipation de l'imprévu n'a rien d'oxymorique dans la mesure où il s'agit de préparer l'enfant à des événements dont on ne peut pas prévoir l'occurrence, mais qui constituent une réalité à laquelle tous les utilisateurs des transports en commun peuvent être confrontés. Que faire par exemple en cas de blocage momentané de la circulation des rames de métro suite à un incident technique ou à une tentative de suicide ?

J'ai fait le trajet longtemps (*elle insiste*) avec lui avant qu'il ait le courage de le faire tout seul. Et s'il se trompe de sens, je lui ai montré où étaient les arrêts, pour repartir dans l'autre sens... Ce qu'il faut faire si le ticket est démagnétisé. Aller le dire au chauffeur, on a même répété, parce qu'il est un peu angoissé. Enfin, des tas de consignes.

Ah oui, tu anticipes avec lui ce type de situations ?

Oui. Si on n'est pas descendu, d'ailleurs ça leur est arrivé, apparemment souvent les bus ne s'arrêtent pas même quand on a appuyé sur le bouton. Ils ne voient pas que ça a été appuyé, donc l'enfant met un moment avant d'oser, ou il n'ose même pas appeler, en disant : « Stop, c'est mon arrêt », donc il faut qu'il sache, à pied, refaire éventuellement, ou bien reprendre le bus dans l'autre sens, ou bien refaire les trajets qui ont été ratés. Et ça c'est vrai que si on n'y a pas pensé à l'avance, et que l'enfant n'a pas le sens de l'orientation, ça peut être un problème. Alors ça, c'est vrai que ce problème-là, on pense l'éviter s'il a un téléphone portable. Il appelle, il dit : « Maman qu'est-ce que je fais ? ». Mais moi je pense qu'il vaut mieux que ça ait été... Qu'il sache se débrouiller, plutôt que de téléphoner, demander à l'aide, et puis on ne répond pas forcément, je trouve ça plus intéressant qu'il sache gérer les situations plutôt que d'appeler à l'aide [Femme au foyer, conjoint chef d'entreprise, Paris. Deux filles de 12 et trois ans, deux fils de 11 et huit ans].

Cet extrait d'entretien illustre également la tendance au rejet par les parents les mieux dotés en capital culturel de l'équipement des enfants d'un téléphone mobile, le recours à un tel instrument étant souvent perçu comme contraire à l'effort quotidien de transmission et de développement de compétences. L'attrait des parents pour le recours au portable dans l'encadrement des mobilités est de fait nettement clivé : à ceux qui l'apprécient pour son caractère rassurant (et aussi car il permet d'optimiser la coordination de la mobilité et l'organisation de la vie quotidienne) s'opposent d'autres enquêtés loin d'être convaincus de son intérêt²⁴. Des logiques de freinage s'articulent autour de plusieurs arguments liés à la socialisation urbaine des enfants, la possession d'un portable pouvant être perçue comme une menace pour leur autonomie. Ces réticences sont la plupart du temps exprimées par des parents appartenant aux fractions les mieux dotées en capital culturel des classes moyennes-supérieures, en lien avec leur forte valorisation du développement de l'enfant et de son acquisition de compétences. Il s'agit en l'occurrence de compétences de mobilité telles

24. Clément Rivière, « Allô bébé bobo ? Usages du téléphone mobile dans l'encadrement parental des pratiques urbaines des enfants », *RESET. Recherches en sciences sociales sur internet*, 3, 2014, disponible sur : <http://reset.revues.org/383>.

que savoir s'orienter seul, faire face à l'imprévu, ne pas paniquer, mais aussi de compétences sociales telles qu'oser demander son chemin ou des renseignements divers.

Elles confirment la spécificité du rapport au temps des parents des classes moyennes-supérieures, qui tendent à s'inscrire dans une posture d'anticipation de l'avenir et du développement de l'enfant, objet d'une véritable préparation à la pratique autonome de la ville. Cette démarche de « développeurs » contraste avec une centralité moindre de l'avenir dans les pratiques mises en œuvre par les parents des classes populaires, qui anticipent moins souvent et surtout n'investissent pas de la même manière le franchissement des étapes ultérieures, qui s'opère davantage sur le mode de la nécessité. La socialisation urbaine des enfants s'inscrit ainsi dans le rapport au temps qu'entretiennent les parents, dont le rôle dans la différenciation de l'action éducative apparaît très structurant.

La présentation de soi dans les espaces publics

Sur les deux terrains d'enquête, les parents les plus favorisés tendent à promouvoir des normes de présentation de soi dans les espaces publics qui s'articulent autour d'un idéal de discrétion, et à veiller à leur respect. Ce désir que les enfants ne soient « ni vus ni connus²⁵ », qui est particulièrement prononcé lorsqu'à un capital économique important se conjugue un niveau élevé de capital culturel, se fonde en partie sur un intérêt plus réduit pour le soutien à l'intégration des enfants au sein des groupes de pairs que dans le cas des familles populaires²⁶ : il s'agit ici avant toute chose de *contrôler* l'accès des enfants aux biens les plus valorisés au sein de ces groupes.

La sensibilité élevée à la violence physique des parents des classes moyennes éclaire elle aussi les réticences liées à l'exhibition d'objets coûteux à l'école et dans les espaces publics, perçue comme amplificatrice du risque d'agression : elle les conduit à prôner la sobriété dans la présentation de soi, et de manière plus générale une forme de détachement vis-à-vis des effets

personnels. Donner la consigne explicite de les abandonner dans certaines situations correspond ainsi à une pratique fréquente, l'enfant étant sensibilisé à l'idée que son intégrité physique l'emporte sur toute autre considération.

Je crois que la consigne numéro un que je lui ai donnée, parce que c'est une petite fille extrêmement raisonnable... Je dirais docile, ce n'est pas le bon mot mais ça donne une idée, je lui ai dit : « Si un jour tu es emmerdée, ce qui compte c'est ta peau. Ce n'est pas ton cartable, ce n'est pas les vêtements que tu as sur le dos, tu t'en fous, tu peux tout planter, tout laisser, ce qui compte c'est que toi tu sois physiquement en sécurité. Le reste n'a aucune espèce d'importance ». Et je lui ai beaucoup répété parce que je la sentais capable de ne pas se défendre pour protéger un truc matériel dont franchement on se contrefoche [Mère, cadre d'entreprise, Paris. Une fille de 14 ans].

Ce rapport relativement détaché aux effets personnels a pour effet l'enseignement de techniques de présentation de soi (contrôle de l'habillement, formulation explicite de consignes relatives à l'utilisation de certains objets pouvant susciter la convoitise). Une telle sensibilisation à la nécessité du recours au « contrôle de l'information²⁷ » a pour objectif de réduire le risque d'agression en limitant le nombre de « prises » susceptibles de les favoriser.

J'ai entendu dire que des enfants avaient été agressés dans une école qui ne se trouve pas très loin de celle où vont mes filles, parce que leurs chaussures de sport avaient apparemment attiré l'attention. J'ai su ça l'an dernier, et ça m'a inquiétée. Des chaussures de marque, des chaussures à la mode, et aussi des raquettes de tennis. C'est ça que je crains, l'agression du petit voleur qui a envie d'avoir des chaussures à la mode, et malheureusement... (elle marque un silence). Alors, je leur ai dit de ne pas acheter les chaussures qui sont les plus recherchées, les plus à la mode, et aussi de faire attention à ceux qui... Ceux qu'elles peuvent trouver suspects. Pour la simple raison qu'il a moins d'argent que toi, quelqu'un peut te voler tes chaussures de sport. Ne pas s'habiller de manière trop voyante

de manière générale, parce que ça peut attirer ceux qui peuvent te voler. Et aussi le MP3, je leur ai dit : « Tiens-le d'une certaine manière, ou alors ne le prends pas avec toi ». « Le portable, tu le gardes dans ta poche, bien fermé » [Mère, cadre d'entreprise, Milan. Deux filles de 12 et neuf ans].

Ce type de consignes n'a jamais été évoqué par les parents des catégories populaires au cours des entretiens : si ce constat n'implique pas qu'ils ne les relaient jamais, la recherche ethnographique conduite par David Lepoutre à la cité des Quatre-Mille de La Courneuve suggère que le rapport à leurs effets personnels des enfants de milieu populaire pourrait être distinct. Lepoutre relève en effet au sujet de la « culture des rues » qu'elle constitue « une possibilité d'affirmation d'une différence par rapport aux adolescents des classes bourgeoises, à qui l'on apprend qu'il vaut mieux céder ses affaires que de se faire frapper et blesser pour des objets et qui se comportent par conséquent tout à fait différemment dans de telles circonstances, c'est-à-dire "sans honneur" du point de vue des jeunes intégrés à la culture des rues²⁸ ».

La traduction spatiale de l'action éducative

La socialisation urbaine des enfants s'encastre donc dans des logiques éducatives contrastées, elles-mêmes en partie structurées par les conditions matérielles de vie des familles. Interroger les liens entre les modes d'appropriation distincts des espaces publics et les propriétés sociales des parents offre un éclairage empirique original sur la différenciation sociale de l'ancrage local des enfants.

Modes d'appropriation de la rue et des espaces publics

L'analyse des entretiens met au jour la prédominance d'un rapport instrumental à la rue et aux espaces publics des enfants qui grandissent dans les familles les plus favorisées. Ces derniers ne sont ainsi souvent autorisés à sortir qu'à la condition qu'un projet soit associé

25. Béatrix Le Wita, *Ni vue ni connue. Approche ethnographique de la culture bourgeoise*, Paris, Éd. de la MSH, 1988.

26. Au sujet du contrôle parental des

pratiques vestimentaires et de sa différenciation sociale, voir Aurélia Mardon, « Sociabilités et travail de l'apparence au collège », *Ethnologie française*, 40(1),

2010, p. 39-48.

27. Erving Goffman, *La Mise en scène de la vie quotidienne. 2. Les relations en public*, Paris, Minuit, 1973.

28. David Lepoutre, *Cœur de banlieue. Codes, rites et langages*, Paris, Odile Jacob, 1997.

Attention !

Ne mets pas tes mains sur les portes, tu risques de te faire pincer très fort.



LAP03-2014 03

LE LAPIN DU MÉTRO PARISIEN. Apparu à la fin des années 1970, Serge le lapin attire l'attention des jeunes voyageurs du réseau RATP sur les risques afférents à l'usage du métro.



LE BONHOMME DU FEU EST-IL VERT ? Ou quand les messages institutionnels se font le relais des consignes parentales.

à cette démarche, ou pour se rendre dans un espace considéré comme garantissant à la fois une certaine sécurité et surtout une certaine qualité du temps passé hors de chez soi. Lorsqu'elle est autorisée, la fréquentation libre des espaces publics est par ailleurs généralement très encadrée temporellement, afin que les enfants ne puissent « traîner » que de manière mesurée.

L'usage intensif et peu encadré des espaces communs fait dans ce contexte l'objet d'une vive critique, ceux-ci ne devant pas – ou seulement de manière très occasionnelle – être la scène de comportements associés à l'espace domestique (boire et manger, dormir, faire ses besoins), mais aussi de pratiques de sociabilité qui peuvent y être courantes, comme le fait d'occuper certains lieux de façon routinière avec ses amis. Couplée à l'organisation minutée de leur temps extrascolaire, la centralité de leur domicile et de ceux de leurs pairs dans leurs pratiques de sociabilité conduit les enfants des catégories moyennes-supérieures à entretenir une relation minimale à leur espace de résidence. Rares sont les moments où ils y retrouvent des camarades, et encore plus rare son exploration autonome pour y flâner ou pour y jouer.

Ben les consignes c'est de... Quand les cours sont finis, de rentrer à la maison, c'est tout, il n'y a pas... On rentre à la maison, pour l'instant ! (*elle rit*) Sauf s'il y a, il peut y avoir des cas exceptionnels, mais dans ces cas-là je suis prévenue, je suis d'accord, je ne sais pas, si elles vont chez une amie après l'école je suis prévenue normalement, donc ça c'est des consignes qui sont simples, elles ne sont pas censées se promener dans le quartier comme ça [Mère, expert-comptable, Paris. Deux filles de treize et dix ans, un fils de sept ans].

L'insistance sur le fait que l'on ne laisse pas « traîner » les enfants dehors constitue également un trait commun aux entretiens menés auprès des parents des catégories populaires. Pourtant, leurs enfants semblent investir de manière plus intense la rue en tant qu'espace de sociabilité et de jeu. À Paris en particulier, la fin de la période scolaire et le début de l'été correspondent

à un moment d'investissement juvénile souvent festif et bruyant des espaces publics, un certain nombre d'enfants et d'adolescents s'amusant avec des pétards et des feux d'artifices dans les rues proches de leur domicile, notamment à l'approche de la fête nationale. L'asymétrie du rapport d'enquête et le cadre de l'entretien sont susceptibles d'éclairer l'écart qui sépare les nombreuses descriptions de la présence d'enfants très jeunes et appartenant aux catégories populaires dans les espaces publics, et l'affirmation faite par les parents appartenant à ces mêmes catégories que leurs propres enfants ne « traînent » pas²⁹.

Parce que les gamins sont beaucoup dans la rue dans notre quartier, il y a beaucoup de gamins qui sont dans la rue et qui jouent au ballon, alors ce n'est pas méchant de jouer au ballon, mais c'est vrai que... À minuit ils jouent au foot, en bas ça tape dans les grilles, ils ne se rendent pas compte que ça empêche tout le monde de dormir, quoi. Il y a des moments où ils jouent avec des pétards, pendant des heures ils font péter des pétards, c'est vraiment pénible [Mère, médecin spécialiste, Paris. Deux filles de 14 et dix ans, un fils de cinq ans].

Ils avaient dit plein de choses, quand Sarkozy est passé, ils avaient dit même pour les jeunes, par rapport aux allocations familiales, que les jeunes qui traînaient... Moi je vois tellement de jeunes qui traînent, je me demande comment ça se fait. Je suis maman, j'en ai des enfants, je ne les laisse pas traîner ! [Aide-soignante, Paris. deux fils de 13 et neuf ans].

Ces parents tendent à faire part de craintes quant au devenir de leurs enfants, relatives à leurs activités quotidiennes dans le quartier : décrits comme irrespectueux, décalés par rapport à la société salariale (au regard notamment de leur présence tardive et bruyante dans les espaces communs, sans souci pour le sommeil d'autrui), les « jeunes » qui « traînent » incarnent l'antithèse des modèles de réussite désirés et, en dernière analyse, une source de danger social. Quand les parents des catégories moyennes-supérieures considèrent surtout que leurs enfants peuvent en être les victimes occasionnelles, ceux

des catégories populaires redoutent qu'ils n'en suivent la trace, en particulier dans le cas des garçons.

Ce qui me plaît moins, c'est les jeunes qui sont dans les cages d'escalier (*elle baisse la voix*), qui sont devant les portails, qui crachent partout, ça m'énerve ça par contre. [...] Alors ce que je crains, c'est que mon fils grandisse et qu'on lui dise : « Tiens ça, cache ! », parce que la police arrive, quoi. Voilà, ça c'est ma crainte quotidienne. Parce qu'il y a une dame, une amie, elle a son fils bien protégé, mais maintenant il est ado, il sort avec les copains, il vient sur la place, et un jour elle était assise là, et les jeunes étaient en groupe. Comme la police arrivait, et ben ils lui ont filé quelque chose, et ils lui ont demandé de le cacher. Sa mère a eu à peine le temps de voir son fils cacher la chose. Vous voyez ? Et si la police l'embarquait ? En prenait pour... Voilà, c'est la pauvre femme qui aurait eu des soucis. Parce que les autres sont en train d'entraîner les gamins. [...] On a beau protéger nos enfants, on a peur qu'ils aient des mauvaises fréquentations [Mère, en recherche d'emploi (employée de maison), Paris. Deux fils de huit et un an].

Une part non négligeable des enfants des catégories moyennes-supérieures semblent d'ailleurs intérioriser le dégoût (ou tout du moins l'absence de goût) dont leurs parents font preuve pour la fréquentation des espaces publics sans autre but que la déambulation ou la sociabilité pure. Sans nécessairement exprimer de jugement dépréciatif, d'autres n'y trouvent simplement ni plaisir, ni intérêt. Bien peu de leurs propres amis se livrent d'ailleurs à ce type d'utilisation de la rue, qui semble relever principalement des « pratiques populaires de l'espace³⁰ ».

Près de chez nous il y a des ados qui stationnent (*elle insiste*) tout l'après-midi au même endroit. Ma fille, elle, a d'autres centres d'intérêt, elle fait du sport, cette année elle fait de la boxe, de la natation, elle faisait de l'athlétisme, et donc elle avait noué des liens d'amitié hors de ces groupes qui sont toujours là à ne rien faire, et qu'elle regarde d'ailleurs avec un peu de... Je le dis mal, mais avec un peu de mépris, elle dit d'eux : « Ils sont tout le temps là à ne rien faire, moi je fais d'autres choses » [Institutrice, Milan. Deux filles de 16 et 14 ans, un fils de dix ans].

29. Pour une analyse fine de la nécessité d'interpréter avec précaution les propos recueillis dans le cadre d'entretiens susceptibles de mettre en jeu la légitimité des pratiques des enquêtés, voir Pierre Gilbert, « L'effet de légitimité résidentielle : un obstacle à l'interprétation des formes de cohabitation dans les cités HLM », *Sociologie*, 3(1), 2012, p. 61-74. 30. Thomas Sauvadet et Marie-Hélène Bacqué, « Éditorial. Les pratiques populaires de l'espace », *Espaces et sociétés*, 144-145, 2011, p. 8-13.

En ce moment se pose la question de savoir ce qu'elles peuvent faire si ce n'est pas aller au cinéma. Parce qu'elles n'ont pas envie de trop traîner, effectivement. C'est pas des filles qui ont envie de... Elles ont besoin d'un but, elles ont pas envie de flâner, de rester dehors sans savoir quoi faire, elles aiment bien aller quelque part avec un petit but même si après elles vont se promener. [...] Voilà, pour sortir, il leur faut un peu un... Un but [Conférencière dans un musée parisien. Deux filles de 14 ans].

Cette socialisation à des modes d'appropriation distincts des espaces publics n'éclaire toutefois que partiellement la différenciation sociale de l'ancrage local des enfants. Se superposant à l'ensemble des différences relevées jusqu'ici, la mise à profit fréquente des week-ends et des vacances pour sortir de la ville conduit les enfants des familles les plus favorisées à faire l'expérience d'autres types d'espaces, les résidences secondaires ou familiales constituant en particulier une arène propice à l'acquisition de compétences. L'éloignement régulier de l'espace de résidence, qui va de pair avec cette socialisation délocalisée à l'autonomie, ne permet pas de mettre à profit le temps dégagé des contraintes scolaires pour entretenir ou développer les sociabilités de quartier, ou pour explorer ce dernier. Par contraste, l'ancrage local des enfants des catégories populaires est favorisé par la moindre structuration de leur temps extrascolaire par des activités organisées, ainsi que par le fait que les activités auxquelles ils sont inscrits tendent à se dérouler plus près de leur domicile.

Choix scolaires et différenciation sociale de la socialisation urbaine

Les liens entretenus par le processus de socialisation urbaine avec les parcours scolaires des enfants ont été peu interrogés en ces termes par les recherches conduites en sociologie de l'éducation. Les choix scolaires, qui peuvent avoir des répercussions significatives sur les pratiques de mobilités quotidiennes des enfants et sur le rapport qu'ils entretiennent à leur quartier, s'érigent

pourtant comme l'un des principes structurants de la différenciation sociale de la socialisation urbaine.

La scolarisation en dehors de l'espace local tend en effet à confronter les enfants à des expériences inédites telles que l'emprunt régulier sans adulte accompagnateur des transports en commun. Observer que l'évitement scolaire a pour conséquence de faire advenir de manière plus précoce la prise autonome des transports en commun permet de mieux comprendre pourquoi les enfants des familles favorisées, qui sont ceux qui sont le plus souvent scolarisés en dehors de l'espace local³¹, tendent à les emprunter plus tôt seuls. Et donne un sens nouveau à la socialisation anticipée à leur prise autonome, caractéristique de ces familles : l'intégration dans le champ des possibles de la scolarisation en dehors de l'espace de résidence sous-tend en partie cette posture anticipatrice.

Favorisant un apprentissage plus précoce de manière à la fois directe (dans le cadre du trajet pour et depuis l'école) et indirecte (dans le cadre de la préparation mise en œuvre par les parents), l'évitement scolaire constitue l'une des « occasions » de sortir du quartier dont les enfants des catégories populaires sont relativement dépourvus. La scolarisation de l'enfant en dehors de l'espace local a dans le même temps pour conséquence l'élargissement de l'espace de résidence de ses camarades de classe. Elle constitue un vecteur de différenciation du rapport à l'espace local, ce choix tendant à rendre plus difficile l'accumulation et l'entretien de capital social local³². Le rôle joué par l'école en tant qu'arène de construction de l'interconnaissance locale – ou à l'inverse de réseaux de sociabilité délocalisés – tend ainsi à accentuer la différenciation sociale des processus de socialisation urbaine des enfants.

Homophilie et différenciation sociale de la socialisation urbaine

Deux dimensions de l'expérience parentale se combinent pour produire des formes d'alignement des pratiques au sein des groupes de pairs. Tout d'abord,

les autorisations et interdits édictés par les parents des amis de leurs enfants (ou par leurs propres amis) constituent autant de repères pour les parents. Ces repères leur sont d'autant plus précieux que les parents en sont relativement dépourvus au sujet de la prise d'autonomie urbaine, qui fait moins l'objet de discours prescripteurs que d'autres domaines de l'expérience enfantine du point de vue du calendrier de franchissement de ses étapes³³. D'autre part, les pratiques des autres parents sont souvent mobilisées par les parents – mais aussi par les enfants – dans le cadre des négociations que ceux-ci mènent au sujet des autorisations accordées à l'enfant. Si les pratiques mises en œuvre par les autres parents servent d'étalon et peuvent parfois conduire à accorder une autorisation plus tôt que prévu, les attitudes les plus libérales font souvent l'objet de processus de stigmatisation. Comme l'a montré Gill Valentine³⁴, la crainte du « blâme potentiel » peut l'emporter sur les « risques perçus » dans la décision des parents, dont la marge de manœuvre se trouve limitée par les normes locales de parentalité. Dans cette perspective, les autres parents constituent autant d'« instances de socialisation parentale³⁵ » : si des résistances à la pression normative peuvent s'exprimer, leur rôle d'étalon et de juge tend à avoir pour conséquence une forme d'alignement des pratiques.

Père : On échange de manière assez systématique entre parents, un peu justement pour comprendre quel est le standard moyen, et aussi parce que de toutes façons c'est difficile de se comporter de manière complètement différente des autres. Si tu dis à ton fils qu'il doit être à la maison à quatre heures de l'après-midi et que les autres sont dehors jusqu'à six ou huit heures, « Mais pourquoi ? », c'est difficile à tenir...

Mère : D'ailleurs c'est une des choses qu'on entend tout le temps, « Pourquoi est-ce que je dois tout faire différemment des autres ? » (*elle rit*) [...] Du coup on pense que c'est très important d'en discuter entre parents. Un peu parce que plus tu es aligné, et plus c'est facile pour tous [Cadre moyen dans une entreprise pétrolière/employée de banque, Milan. Deux fils de 12 et dix ans].

31. Marco Oberti, *L'École dans la ville. Ségrégation-mixité-carte scolaire*, Paris, Presses de Sciences Po, 2007.

32. Susie Weller et Irene Bruegel, "Children's 'place' in the development of neighbourhood

social capital", *Urban Studies*, 46(3), 2009, p. 629-643.

33. Voir notamment au sujet de la prime enfance Jean-Claude Chamboredon et Jean Prévot, « Le "métier d'enfant". Définition

sociale de la prime enfance et fonctions différencielles de l'école maternelle », *Revue française de sociologie*, 14(3), 1973, p. 295-335.

34. G. Valentine, "My son is a bit dizzy...", art. cit.

35. Muriel Darmon, *La Socialisation*, Paris, Armand Colin, 2006.

Ces observations invitent à mettre à distance les conceptions individualisantes de l'exercice de l'encadrement parental, dont la mise en œuvre s'appuie en réalité en partie sur les pratiques des autres parents érigés en repères, mais aussi en tenant compte du regard critique potentiellement porté par ces derniers. Les mécanismes d'alignement des pratiques ont pour conséquence d'asseoir la différenciation sociale de l'encadrement, du fait d'une certaine homogénéité des réseaux de sociabilité parentaux, mais aussi enfantins³⁶. Un tel constat met en lumière l'encastrement du processus de socialisation urbaine dans l'expérience scolaire et résidentielle quotidienne, les réseaux de sociabilité tendant à consolider, du fait de leur caractère homogène, la différenciation sociale des pratiques mises en œuvre par les parents dans le cadre familial.

Trois manières d'encadrer

La prise en compte des différentes logiques qui sous-tendent l'action éducative des parents ainsi que des conditions matérielles dans lesquelles celle-ci s'exerce permet de distinguer de manière idéale-typique (et donc nécessairement simplificatrice) trois formes d'exercice de l'encadrement parental. Cette typologie s'articule autour de trois dimensions principales : le rapport au temps, le rapport à l'espace local et le rapport plus général aux espaces ouverts à tous.

L'encadrement protecteur

Une première manière d'encadrer se caractérise par l'anticipation relativement faible de la prise d'autonomie urbaine de l'enfant, et plus précisément par un intérêt limité pour la transmission, explicite ou par entraînement, de compétences de mobilité. Il s'agit avant tout de protéger les enfants des menaces extérieures, mais aussi de les préserver d'expériences et de responsabilités davantage associées à la vie adulte, car peu compatibles avec la représentation d'une enfance insouciant et fragile quoique « débrouillarde ». Si ce type d'encadrement s'articule principalement

autour d'un idéal de protection, sa mise en œuvre n'est pas dépourvue de traits stratégiques, comme dans les nombreux cas d'exposition intentionnelle des enfants aux faits divers – et en particulier à ceux impliquant des enfants – afin de leur faire prendre conscience des dangers extérieurs³⁷. Les pratiques urbaines de leurs enfants sont fortement ancrées dans l'espace local, investi en tant que cadre protecteur propice au déroulement précoce des premières pratiques autonomes. Les abords du logement tendent en particulier à être perçus comme un espace sécurisé, propice au jeu et aux sociabilités enfantines du fait d'une interconnaissance élevée. Incarné par la figure de la « mère-poule », récurrente dans les entretiens conduits auprès des mères des catégories populaires, l'*encadrement protecteur* vise avant tout à protéger les enfants, ici et maintenant.

L'encadrement préparateur

Une deuxième manière d'encadrer se caractérise moins par le souci de protection de l'enfant que par celui de sa préparation à la pratique autonome de la ville. Le rapport au temps est ici distinct, à double titre : tout d'abord, celui-ci ne doit pas être « perdu » à ne « rien » faire. Surtout, l'anticipation du développement de l'enfant se trouve au cœur de l'action éducative, les parents investissant temps et énergie en vue de résultats pour l'heure imperceptibles. Sur un mode assez proche de la « socialisation préparatoire » étudiée par Muriel Darmon, l'*encadrement préparateur* est une « socialisation par anticipation », qui « fait exister (le) futur potentiel dans le présent³⁸ ». Il se fonde sur un idéal de l'apprentissage continu, l'accent étant mis sur l'acquisition et le développement de compétences chez l'enfant. Sa responsabilisation précoce et progressive, qui vise à la promotion de son autonomie, s'opère dans le cadre d'un rapport instrumental à la rue et d'un investissement marqué d'espaces délimités, mobilisés en tant qu'arènes d'entraînement en vue de l'acquisition d'expérience et d'assurance. L'exploration autonome de l'espace local s'effectue

dans ce cadre relativement tardivement, l'ancrage local étant plus lâche que dans le cas de l'encadrement protecteur. La préparation à la ville dont il est ici question concerne en effet un espace plus vaste, ainsi que le reflète la socialisation plus précoce à la prise autonome des transports en commun. La scolarité de l'enfant tend d'ailleurs à s'effectuer plus souvent en dehors de l'espace local, dans le cadre de stratégies visant à la fréquentation d'espaces sélectifs scolairement et/ou socialement. Elle est accompagnée de nombreuses activités extrascolaires, qui ne se déroulent pas toujours non plus dans l'espace local, ce qui n'est pas sans répercussions sur la géographie des sociabilités enfantines. Prédominant chez les parents appartenant au pôle économique des catégories moyennes-supérieures³⁹, l'encadrement préparateur peut également être mis en œuvre dans certaines familles des catégories intermédiaires ou populaires, fortement lié alors à l'inscription dans un projet de mobilité sociale ascendante.

L'encadrement stratège

Une troisième manière d'encadrer se caractérise par la combinaison de traits typiques des deux premières, et par une forme d'arbitrage permanent entre la logique protectrice et la logique préparatrice. En quête d'un équilibre visant à la préservation d'une enfance relativement épargnée par la compétition sociale et scolaire et par les aspects les plus éprouvants de la vie métropolitaine, l'*encadrement stratège* conjugue à un rapport très anticipateur au temps une forte valorisation de l'espace local, qui se fonde largement sur une préoccupation marquée pour le bien-être de l'enfant. Cette combinaison de certains des traits ascétiques de l'encadrement préparateur et d'une orientation générale plus hédoniste de l'action éducative peut conduire à des formes d'investissement dans l'animation de l'espace local. Ce dernier fait alors l'objet de processus de « colonisation » proches de ceux décrits par Agnès van Zanten au sujet des établissements scolaires⁴⁰. Le capital social local accumulé dans le cadre de ces pratiques,

36. Wilfried Lignier et Julie Pagis, « Initiatives enfantines. L'expression précoce des distances sociales », *Genèses*, 96, 2014, p. 35-61.

37. Voir également Vincent Goulet, *Médias*

et classes populaires. *Les usages ordinaires des informations*, Paris, INA, 2010.

38. Muriel Darmon, *Classes préparatoires. La fabrique d'une jeunesse dominante*, Paris, La Découverte, 2013.

39. Philippe Gombert et Agnès van Zanten, « Le modèle éducatif du pôle "privé" des classes moyennes : ancrages et traductions dans la banlieue parisienne », *Éducation et sociétés*, 14, 2004, p. 67-83.

40. A. van Zanten, *Choisir son école...*, op. cit.

qui relèvent également de la sociabilité adulte, favorise l'organisation de pratiques de mobilité collectives des enfants, tout en encourageant les parents à les laisser se déplacer seuls plus tôt dans un « quartier-village » perçu comme sécurisé par l'interconnaissance. Caractéristique du pôle culturel des catégories intermédiaires et surtout moyennes-supérieures, l'encadrement stratège mobilise davantage les autres parents et enfants en vue de sa mise en œuvre que l'encadrement préparateur. L'engagement dans l'espace local s'avère toutefois assez facilement réversible dès lors que le bien-être de l'enfant est perçu comme menacé, notamment en ce qui concerne le choix de l'école.

Bien que mobilisant différents leviers, ces trois manières d'encadrer ont en commun de tenter de maîtriser l'incertitude liée à la fréquentation des espaces publics : par la sensibilisation aux dangers du monde extérieur et la préférence pour la proximité dans le cas de l'encadrement protecteur, par une préparation poussée à la mobilité dans la ville dans le cas de l'encadrement préparateur, par une tentative d'alliance des idéaux de la proximité et de la préparation et par une quête d'accumulation de capital social local dans le cas de l'encadrement stratège. La prédominance du capital économique tend à favoriser un encadrement de type « préparateur », dans le cadre duquel les parents attendent une forme de rentabilité à moyen-terme de l'action éducative ; à l'inverse, la prédominance du capital culturel tend à favoriser un encadrement de type « stratège », plus hédoniste et moins centré sur la cellule familiale. Tout comme l'encadrement « protecteur », celui-ci invite à relever l'importance du capital social dans l'exercice de l'encadrement, l'interconnaissance locale jouant un rôle décisif dans la sécurisation perçue des mobilités enfantines. Son accumulation et son entretien font cependant l'objet d'un investissement plus marqué dans le cas des « stratèges », souvent arrivés dans l'espace local peu de temps avant ou après la naissance de leur premier enfant. À l'inverse, l'attrait des parents du pôle économique des classes

moyennes-supérieures pour l'accès aux réseaux locaux est plus limité, leur sociabilité locale résiduelle présentant des traits communs avec celle des cadres d'entreprise installés dans les espaces « refondés » de l'ouest parisien⁴¹.

La construction d'une typologie ternaire présente ainsi l'avantage de permettre de saisir de manière plus fine la façon dont le rapport qu'entretiennent les parents à l'espace local contribue à la différenciation sociale de l'action éducative. Les parents qui s'inscrivent dans la logique « protectrice » se caractérisent en effet par un ancrage local relativement fort, en lien avec une ancienneté résidentielle importante (certains parents sont nés dans leur quartier de résidence actuel) ou parce que leur accession au parc de logement social a réduit de manière significative l'éventail de leurs possibles résidentiels. L'encadrement préparateur se trouve quant à lui plus souvent mis en œuvre par des parents qui se sont installés sur les terrains d'enquête suite à une opportunité d'achat immobilier indépendante de leur intérêt pour la vie sociale locale. Les parents « stratèges », dont l'ancienneté d'installation dans le quartier est également souvent relativement réduite, se distinguent par leur désir plus marqué d'ancrage local, lié au souci d'accumuler du capital social en vue d'accéder à des ressources locales de protection et d'entraide, et de permettre à l'enfant de faire l'expérience la plus longue possible d'une vie sociale relativement intense dans son quartier de résidence.

La fabrique des dispositions urbaines

L'encastrement de la socialisation urbaine des enfants dans des logiques éducatives et des conditions matérielles en partie liées au volume et à la structure des différentes formes de capitaux détenus par les parents invite en dernière analyse à penser l'incorporation de rapports socialement différenciés à l'espace urbain. Il ne s'agit alors plus seulement d'envisager la différenciation des expériences enfantines, mais également la transmission d'« avantages différentiels⁴² »

aux enfants. S'il convient de garder à l'esprit qu'il s'agit d'une « grande illusion » de considérer que « le savoir demeure inchangé dans le processus de transmission de l'émetteur vers le récepteur⁴³ », il est de fait raisonnable de penser que l'encadrement parental imprime une marque sur le rapport entretenu par les enfants à leur espace de résidence et à la ville, en lien avec la transmission de compétences différenciées et l'incorporation d'appétences distinctes. Au-delà du seul rapport à la ville, les observations formulées dans cet article invitent à considérer l'encadrement parental comme un dispositif contribuant à la formation des *habitus*, par le biais de l'incorporation de dispositions sociales et spatiales constitutives du « sens social des enfants⁴⁴ » et de la genèse des préférences qu'ils exprimeront tout au long de leur carrière scolaire, professionnelle et résidentielle.

Sur les deux terrains d'enquête, les pratiques d'encadrement parental tendent notamment à davantage ancrer les enfants des catégories populaires dans leur espace de résidence, tandis qu'elles favorisent la projection dans la ville et le développement de réseaux de sociabilité plus diffus pour les enfants des classes moyennes-supérieures, en particulier de leur pôle économique. Tout comme Stéphane Beaud évoque un « rapport dominé aux études⁴⁵ », l'encadrement parental contribue sans doute à la fabrique d'un rapport plus ou moins « dominé » ou « dominant » à l'espace urbain. Ce dernier est lié à la faculté de s'orienter seul, d'emprunter les transports en commun de manière autonome, de faire face à l'imprévu et notamment de savoir interagir avec des inconnus dans différents types de contextes urbains et sociaux, en somme d'avoir confiance dans sa capacité de maîtrise des événements et d'éprouver le sentiment de légitimité (*entitlement*) caractéristique des enfances dominantes⁴⁶.

Il ne faudrait toutefois pas conclure que l'encadrement protecteur, qui est le plus localiste des types distingués, ne développe pas de dispositions à l'autonomie. Le fait que les enfants fassent plus tôt l'expérience de pratiques urbaines non supervisées par des adultes

41. Bruno Cousin, « Entre-soi mais chacun chez soi ». L'agrégation affinitaire des cadres parisiens dans les espaces refondés », *Actes de la recherche en sciences*

42. A. Lareau, *op. cit.*

43. B. Lahire, « Prédispositions naturelles ou dispositions sociales ? », *op. cit.*

44. Bernard Zarca, « Le sens social des enfants », *Sociétés contemporaines*, 36, 1999, p. 67-101.

45. Stéphane Beaud, « Un temps élas-

tique. Étudiants des « cités » et examens universitaires », *Terrain*, 29, 1997, p. 43-58.

46. A. Lareau, *op. cit.*

dans leur espace de résidence favorise ainsi probablement le développement de formes de « débrouille » et une intense interconnaissance localisée, alors que l'expérience sociale locale de certains enfants des catégories moyennes-supérieures paraît résiduelle. Ce sont dans une certaine mesure les enfants des catégories populaires qui donnent le ton dans l'espace local, et l'on peut sans doute parler à leur sujet de « rapport dominant au quartier ». Tout l'enjeu de

la démarche des parents « stratèges » repose d'ailleurs sur la conciliation réussie d'une socialisation au rapport dominant à la ville à une insertion effective des enfants dans les réseaux locaux de sociabilité.

La fabrique des dispositions urbaines et des inégalités qui en découlent ne repose toutefois pas sur les seules propriétés sociales des parents, dans la mesure où garçons et filles tendent de manière générale à se voir enseigner

des normes distinctes de présentation de soi et de comportement en public, et les filles à voir leurs pratiques de mobilité davantage encadrées. Cette nette différenciation sexuée, susceptible d'éclairer la genèse du rapport différencié aux espaces publics des hommes et des femmes adultes⁴⁷, invite à poursuivre la mise en lumière de différents « types de socialisation⁴⁸ » à la ville des enfants au sein du cadre familial dans une perspective de genre.

⁴⁷. Voir notamment Marylène Lieber, *Genre, violences et espaces publics. La vulnérabilité des femmes en question*, Paris, Presses de Sciences Po, 2008. ⁴⁸. M. Darmon, *La Socialisation*, op. cit.