

ENVIRONNEMENT, CADRE DE VIE, QUARTIER

Silvia Mesturini Cappo

Sommaire

Introduction.....	2
1 « Passer du temps dehors ».....	2
2 L' « école de la rue » : un enjeu de socialisations concurrentes.....	5
3 Communautés ethnico-religieuses : ghettoïsation, renversement du stigmate et repli communautaire.....	9
3.1 Du quartier comme d'un village, du quartier comme d'une famille étendue.....	10
3.2 De l'ethnicisation des rapports sociaux à la dispersion territoriale.....	12
3.3 Du « quartier populaire » au « quartier ghetto ».....	14
3.4 Quartier « ghetto », école « poubelle ».....	17
3.5 Stigmate et différenciation.....	18
Conclusions.....	23
Bibliographie.....	25

Introduction

Élèves, parents, familles et écoles se croisent et composent ensemble des contextes et des cadres de vie particuliers. L'enjeu de cette thématique est d'éclaircir l'environnement spatial et social qui encadre la relation qu'élèves et parents peuvent entretenir avec l'école. Il s'agit d'une thématique qui interroge l'influence que des facteurs externes à la vie scolaire et familiale peuvent exercer sur les parcours scolaires individuels et collectifs. Ce faisant, ce questionnement montre la grande interdépendance qui existe entre la sphère familiale, le milieu scolaire et le quartier de résidence. Ainsi, l'analyse de la thématique « Environnement, cadre de vie, quartier » commence par la description des dynamiques et stratégies à travers lesquelles nos interlocuteurs se placent dans les différents espaces géographiques et humains qui peuplent leur vie quotidienne. L'objectif est de comprendre l'impact que le cadre de vie et le quartier de résidence sont susceptibles d'avoir sur le parcours scolaire de nos interlocuteurs et de leurs enfants. Alors que les autres thématiques de ce rapport portent sur des sujets qui ont trait au vécu scolaire *intramuros* ou au vécu familial en rapport avec la scolarité, cette thématique explore un espace relationnel différent, une sorte de lieu-tiers, qui occupe une position extérieure tant par rapport à la famille que par rapport à l'école. Cerner les enjeux qui sous-tendent le triptyque « école, famille, environnement » est au cœur du développement que nous proposons à travers cette thématique.

1 « Passer du temps dehors »

À quel âge et sous quelles conditions est-ce que les jeunes adolescents ont le droit de passer du temps dehors ? Où se trouve ce dehors et qu'implique-t-il ?

Cette question occupe une place centrale dans le discours que les parents tiennent à propos du suivi de leurs enfants et de leur scolarité. Certains d'entre eux critiquent ceux qui laissent trop facilement leurs enfants « traîner dans la rue ». D'autres argumentent leur implication et leur souci pour la discipline et la « bonne éducation » en soulignant qu'ils ne laissent pas leurs enfants passer trop de temps dehors ou qu'ils en contrôlent les entrées et sorties. De manière différente, mais omniprésente, la grande majorité des parents désigne un espace « extérieur » duquel il est nécessaire de protéger les enfants dans un souci de « bonne éducation » et de « réussite scolaire ».

« Bruxelles est une grande ville, il y a toutes sortes de gens. Vivre dans un endroit comme ça c'est risqué pour les enfants »

(Homme d'origine turque, classe d'âge 40-45, Génération 0)

Arriver à « tenir les enfants » devient ainsi un enjeu majeur dans un contexte où l'éducation parentale semble constamment menacée par l'attrait de ce qui se passe « là dehors » ; un dehors dangereux qui se concrétise et s'incarne dans les « mauvaises fréquentations ».

« Alors, le 2e quand même un peu: il commence à ne plus m'écouter, c'est vrai. Mais, je pense que c'est moi qui exagère. Je ne sais pas quand j'y réfléchis maintenant (sourire). Parce que je lui ai dit qu'à partir de 10 heures du soir, il ne peut plus rester dehors et parfois je me disais : mais à 10 heures, il y a plein de monde qui bouge (sourire). Et

comme il est diabétique et épileptique, il doit prendre ses médicaments à l'heure. J'ai essayé de le protéger en même temps : il fréquente des gens qui ne sont pas terribles parfois. Alors le 1er, je n'ai aucun problème avec lui, même s'il rentre à minuit. J'ai confiance en lui. Je sais qu'il va ne jamais rien faire de mal. Je sais qu'il traîne avec les gens bien. En tout cas, c'est ce qu'il me dit, j'espère que c'est vrai. Il n'y a pas de problèmes, je lui fais confiance, il n'y a jamais de problèmes. Il n'a même pas le temps de faire des bêtises, lui. Il a cherché du travail : mercredi après-midi, il travaille. Et voilà quoi. Les vacances aussi, il travaille. Il fait du sport, il fait du foot, donc il fait de la boxe. Il fait plusieurs choses. À la fin, il est toujours occupé. Mais l'autre non, il a sa maladie, et sa maladie, ça lui prend beaucoup de euh..... Je veux dire... Il dit « je veux vivre », c'est ce qu'il me dit « j'ai envie de vivre et pas trop réfléchir ». Vous voyez ? Alors moi, j'ai peur pour lui. Alors quand il reste tard dehors, je sais pas ce qu'il fait ».

(Femme d'origine marocaine, classe d'âge 45-49, génération 0)

Dans le discours des jeunes, d'autre part, l'école, la famille et la rue semblent former un triptyque qui donne lieu à un cumul de systèmes normatifs différents et divergents. À l'intérieur de ce triptyque, le « dehors » - cet espace tiers qui se définit justement du fait de n'être ni familial ni scolaire - apparaît comme un lieu à risque et comme le territoire de dérapages éventuels. Conjointement, et parallèlement à ce caractère « transgresseur », cet espace du « dehors » semble se cristalliser comme un « espace de liberté ».

« Mais mes parents avant, on leur faisait croire qu'on travaillait, vous voyez ce que je veux dire. Tu vois si les parents ils savaient comment tu es en dehors, parce qu'en vérité, les parents ils te connaissent pas vraiment, ils sont pas avec toi dehors, ils sont pas avec toi à l'école. Et comme je t'ai dit...nous... on a fait les cons ».

(Jeune d'origine marocaine, classe d'âge 20-24, génération 1)

Si d'une part les parents semblent souvent tenus dans l'ombre par rapport à ce qui se passe tant à l'école que « dehors », les professionnels de l'enseignement sont très conscients de faire partie de ce type de triptyque et considèrent avec préoccupation, et souvent avec impuissance, l'attrait que « la rue » exerce sur les jeunes.

« Pour les jeunes de tous horizons leur point de chute c'est City 2 ou St-Guidon (...) Dans la rue ils se sentent beaucoup plus valorisés, ils se regardent, ils sont écoutés, ils chantent, ils font plein de choses, c'est incroyable. Ils s'y sentent libres. À la maison, ils ne se sentent pas libres et dans l'institution ils sont tout le temps contrôlés »

(Educateur)

Pour certaines origines culturelles plus que d'autres, passer du temps dehors, avec des pairs, semble condenser l'idée d'un passage à l'âge adulte et s'adresse, tantôt partiellement tantôt exclusivement, au genre masculin. Si les interlocuteurs d'origine polonaise ne semblent faire aucune différence de genre à cet égard et ceux d'origine congolaise ne font qu'une différence légère, les discours de personnes d'origine marocaine et turque témoignent de règles parentales fortement différenciées dans les cas des jeunes filles et des jeunes garçons (voir à cet égard la section consacrée à la différence de genre dans la scolarité et le suivi de la scolarité). Dans les cas les plus extrêmes, les filles n'ont aucun droit à passer du temps ailleurs qu'à la maison ou à l'école, et cette restriction est maintenue pour les femmes adultes et mères de famille.

« Ma mère ne va pas commencer à sortir à la fête du quartier, aucune Arabe ne sort à la fête du quartier. Elles n'ont pas que cela à faire, ce n'est pas convenable ».

(Jeune d'origine marocaine, classe d'âge 15-19, génération 2)

D'une façon qui semble fortement liée à une tradition culturelle particulière, véhiculée par une éducation parentale notamment décrite comme « traditionnelle » par nos interlocuteurs, le genre féminin occupe des espaces différents de ceux des garçons. D'après ce type de discours, que l'on retrouve auprès des interlocuteurs turco-marocains, rares sont les jeunes filles qui passent du temps dehors. Ce qui pour les garçons semble se jouer entre l'école et la rue du point de vue d'un risque de décrochage scolaire se joue pour les filles entre l'école et le mariage, raison la plus citée pour justifier l'interruption de la carrière scolaire. La crainte parentale des mauvaises fréquentations est beaucoup plus aiguë lorsqu'il s'agit de filles et, au-delà de l'espace domestique, les seuls lieux où elles semblent, dans certains cas, pouvoir passer du temps et socialiser sont des lieux liés à la scolarité et à l'étude : les écoles de devoirs et les bibliothèques.

Par ailleurs, ce qui semble représenter en même temps une distraction et un espace de liberté pour les filles d'origine marocaine ou turque est plutôt lié aux moyens de communication virtuelle (internet en général, Facebook, etc.) ou aux échanges avec d'autres filles à travers l'utilisation de GSM ou le partage d'espaces scolaires et parascolaires.

« Maintenant les garçons c'est peut-être... voyous... entre guillemets, rester avec leurs potes, sortir fumer des joints, ça dépend dans quelle influence tu es ... peut-être voler, des trucs comme ça. Les filles c'est internet, petits copains : " Ça va ? Tu fais quoi ?" La maison, puis sortir avec des filles... »

(Jeune-Femme d'origine marocaine, classe d'âge 15-19, génération 2.)

Dans les familles où les filles jouissent du même droit de sortie que les garçons, le risque des « mauvaises fréquentations » et des « mauvaises influences » qui éloignent de l'étude et de la bonne conduite sont tout aussi présents. La socialisation entre pairs, ou entre filles, peut jouer un rôle similaire quant à l'attrait du « brosseage des cours » même si, d'un point de vue criminologique les comportements à risque semblent moins fréquents et sont typiquement attribués au genre masculin. Ce fonctionnement particulier basé sur une différenciation de genre crée, pour les origines culturelles turque et marocaine, un phénomène de préservation des filles par rapport à l'attrait de l'« école de la rue ».

« Les filles, je dirais grosso modo, il y a 2 sphères : il y a la sphère de la famille, de l'éducation de la famille et la sphère au niveau de l'école. Et les garçons, il y a très vite 3 sphères : il y a la famille, il y a l'école et puis il y a l'entourage. Il y a les amis, il y a le quartier, il y a ce qui se fait dehors et ce modèle-là est très fort aussi ».

(Médiateur social)

Ayant maintenant pris en compte la différence d'impact que le quartier et le cadre de vie peuvent avoir selon le genre et selon l'origine culturelle, allons donc voir ce qui se passe « là dehors », de quel type d'espaces se compose ce « dehors » et par quels principes il semble régi.

2 L' « école de la rue » : un enjeu de socialisations concurrentes

« *Traîner dans la rue c'est faire des conneries !* » Voici une phrase qui, bien qu'empruntée, littéralement, à l'un de nos interlocuteurs, traduit plus globalement l'image que la grande majorité des interrogés se fait du clivage existant entre l'école et la rue.

« Quand on se mélange trop, on peut faire des bêtises (...) Tous les jeunes qui étaient avec mon fils à l'école primaire, je crois qu'il y en a 3 qui ont réussi, les autres... Il y en a en prison, il y en a avec la drogue et tout ça... »

(Femme d'origine marocaine, classe d'âge 55-59, génération 0)

Bien que le fonctionnement de la vie des quartiers et des réseaux de socialisation des élèves et parents, interrogés dans le cadre de cette recherche n'aient pas été abordés en tant que tels sinon, dans leurs liens avec la scolarité, une image assez claire émerge des défis auxquels ces individus et familles sont confrontés quant à leur participation à la vie qui existe en dehors du foyer familial et en dehors de l'école. Les informations que les jeunes élèves et les jeunes adultes donnent du rôle que la « socialisation de la rue » aurait pu jouer ou a joué dans leur vie, rappelle très clairement les constats issus d'autres études scientifiques menées auprès de la jeunesse immigrante. Dans leur ouvrage « Adolescences en exil », Pascale Jamoulle et Jacinthe Mazzocchetti¹ illustrent la façon dont une grande frange de la jeunesse du Nord-Est bruxellois, issue de l'immigration, toutes origines confondues, et ayant le plus souvent grandi dans des conditions assez semblables de pauvreté, de précarité et de relégation sociale, est confrontée à une forme de « socialisation entre pairs » qui a lieu dans l'espace public, la « rue », et qui attire les jeunes vers des circuits et des pratiques qui représentent une alternative à une réussite sociale par l'école ou par le travail, réussite que ces jeunes vivent comme inaccessible ou hors de leur portée. Les témoignages que nous avons recueillis corroborent la pertinence de cette analyse.

« Si tu es trop dans le quartier, à l'école tu vas être agité (...) La rue c'est un cercle vicieux, donc si tu restes dedans il y a un risque de concurrence avec les cours. Tu préféreras peut-être traîner dehors que d'aller en cours, c'est clair. »

(Homme d'origine marocaine, classe d'âge 30-34, génération 1.)

« En fait moi, j'ai jamais, j'ai jamais été intéressé de traîner dans la rue quoi. Enfin, je veux dire, je sortais de temps en temps enfin quand j'étais petit je sortais beaucoup quoi, j'avais des voisins des amis et tout le bazar, mais, tu vois, dans la rue on faisait des conneries, mais c'était pas grand-chose quoi. On jouait au foot on faisait des trucs, on allait parfois au parc, mais bon, tu vois, maintenant, tu vois, moi ce que je vois, c'est que tous ceux qui traînent dans la rue, les jeunes qui traînent dans la rue ce n'est pas trop ça quoi ».

(Homme d'origine marocaine, classe d'âge 25-29, génération 1)

« Mais moi je trouve qu'il devrait y avoir aussi, entre guillemets, plus de maisons de jeunes, qui pourraient accueillir les jeunes, parce que bon, laisser un jeune comme ça

¹ JAMOULLE P. et MAZZOCCHETTI J., 2011: *Adolescences en exil*, Academia, L'Harmattan, Louvain-la-Neuve.

dans la rue, il voit les grands et si les grands c'est des voyous donc ils vont aller comme eux quoi, ils vont être influencés ».

(Homme d'origine marocaine, classe d'âge 25-29, génération 1)

Mais l'enjeu de la fréquentation scolaire n'est pas uniquement une question d'apprentissage, elle apparaît auprès de nos interlocuteurs comme le symptôme d'un choix d'acceptation ou de refus d'intégration et de participation à la société au sens large.

« Les choses que tu apprends à l'école te servent à savoir faire des choses et à pas faire de conneries dans la vie... à faire des bonnes actions. D'aller à l'école tu apprends. Je vais te donner un exemple : maintenant tu ne vas pas à l'école, tu vas traîner dans la rue, tu vas voler, tu vas faire je ne sais pas quoi, tu vas aller en prison. Ça va te servir à quoi ? Tu vas pourrir ta vie en prison. Tu vas sortir, les gens ils vont avoir un autre regard sur toi. On va te prendre pour un voleur... tandis que maintenant tu vas à l'école, t'es civilisé, t'es bien, t'apprends, tu travailles... »

(Jeune-Femme d'origine marocaine, classe d'âge 15-19, génération 2.)

C'est en ce sens que l'attrait du décrochage scolaire gagnerait à être analysé comme la manifestation d'un manque de perspectives réelles de réussite et d'intérêt pour l'intégration de la société au sens large. Le médiateur social que nous avons cité ci-dessous fait une synthèse particulièrement frappante et saillante des raisons sous-jacentes à l'adoption par de jeunes adolescents de comportements tels que le fait de « fumer des joints », de « fréquenter les gens qui sont dehors », de participer à des petits vols, à des intimidations et à la vente de cannabis. Son questionnement prend forme à partir d'un constat de terrain : la cible principale d'intimidation et de violence de la part des jeunes qui préfèrent « traîner dans la rue » plutôt qu'être à l'école sont justement les autres jeunes, leurs pairs, provenant des mêmes écoles, qui choisissent l'étude et fréquentent les écoles de devoirs.

« C'est pas le grand banditisme, c'est pas ça, c'est pas les attaques de fourgons où des gens vont se faire des millions, non, c'est pas ça. Ce n'est pas non plus des petits vols ou des petits larcins, il y en a, mais c'est pas...c'est plus quelque chose de gratuit. Alors, on s'est dit : « Mais tiens, mais pourquoi justement à ceux qui vont à l'école de devoirs ? ». Et finalement, la conclusion, mais c'est pas une conclusion, c'est quelque chose d'intuitif, on s'est dit : « Mais ça, c'est un petit peu ce que nous, on a appelé l'effet miroir ». Que les jeunes n'acceptaient pas que dans leur quartier, il y ait des jeunes qui puissent aller à l'école, qui puissent réussir parce que ça rejetait, évidemment, leur échec sur eux-mêmes. (...) Donc s'ils étaient dans un quartier où il y avait rien qui allait, où tout le monde ratait, où il y avait que des « écoles poubelles » comme on les appelle, où tout était foutu et que personne réussit, bah ils font partie d'une masse, ils font partie d'un groupe et on voit ça très fort aussi dans la dynamique de groupe avec les jeunes où on va dire, il y a une bande, maintenant on appelle ça des « bandes urbaines » (...) Dans ce type de groupes, il y a peut-être 2/3 personnes qui sont vraiment le noyau dur où vraiment les autres ne font que tourner autour, ne font que suivre ce modèle. Combien de fois je n'ai pas entendu dans le quartier aussi, des gens qui disaient : « Ouais, mais enfin, allez, tu vas pas commencer à faire le flamand, tu vas pas commencer à faire le bon élève, tu vas pas commencer à faire... ». C'est le modèle un peu inverse qui prend le dessus en disant : « Bah voilà, nous, on est les draris (les compagnons quoi, les compagnons, les gens qui sont dehors, les potes.). On tient les murs ».

(Enquêteur) C'est une espèce de contre-culture alors ?

C'est une contre-culture oui. C'est une espèce de contre-culture qui est quand même...(...) opposée complètement au modèle scolaire. Moi, j'ai des trucs de fou comme

ça où finalement les potes retournent à l'école pour régler les trucs eux-mêmes, avec les profs, avec le directeur, rentrent dans l'école pour aller attraper les gens quoi. Donc, on se dit : « Mais ça va loin ! » Ça va très loin quoi ! Ou alors ils attendent à la sortie de l'école ou alors bah voilà, c'est simplement sur le chemin de l'école : « Bah enfin, pourquoi, tu vas aller à l'école ? ».

(Médiateur social)

À défaut d'une implication dans le cadre scolaire et de perspectives réelles de réussite et d'ascension sociale, les jeunes garçons sont initiés par les « aînés », les « grands frères » du quartier, qui selon des « logiques de réputation », soumettent les plus jeunes à des défis supposés prouver leur force et leur courage et qui les inscrivent ainsi dans des épreuves de valeurs à travers lesquelles ils reçoivent leur accès au respect et à la dignité et leur droit à occuper, voire à dominer, une certaine portion de territoire. Sans qu'il s'agisse à proprement parler d'associations organisées de délinquance juvénile, cette logique de mise à l'épreuve et de construction progressive du respect par l'intimidation et la crainte, subie et infligée, est sous-jacente aux regroupements des pairs dans l'espace public et elle parcourt les différents témoignages que nous avons recueillis comme une sorte de toile de fond, comme une menace permanente à l'intégrité des jeunes et comme une concurrence directe tantôt à la socialisation scolaire, tantôt à l'éducation parentale. Voici le témoignage d'un père de famille d'origine congolaise dont le jeune cousin est devenu, d'après son discours, « chef de bande ».

« J'ai mon avis sur les bandes urbaines. C'est quelque chose qui me choque et j'ai un discours très radical par rapport à ça. Je le dis par expérience, en connaissance de cause. Tous ces enfants congolais qui font partie de ces bandes, il y a déjà eu plusieurs morts à Bruxelles. Moi, c'est déjà le deuxième enterrement qui me concerne. Il s'agit de mon cousin. Il avait 23 ans. Les gens de ma communauté pleuraient. Les personnes les plus réactives étaient les femmes. La plupart n'étaient pas des mamans. Elles étaient toutes outrées et quelques-unes disaient des choses intéressantes. Moi je leur ai dit que c'était bien ce qu'elles disaient, mais que c'était une forme d'hypocrisie et qu'il fallait arrêter. Il y avait plus de 300 personnes en train de pleurer un mort et de se dire qu'il fallait faire quelque chose. Il ne se passe rien et trois semaines après vous entendez qu'il y a un autre mort et toujours le même discours : qu'il faut faire quelque chose ! Mon cousin qui a été poignardé c'était le gars le plus intelligent de la famille et du jour au lendemain il a décroché et on a appris qu'il était chef de bande. Quand il a commencé à décrocher, il y a une connaissance de mes parents qui l'avait vu dans le métro entouré d'une bande bizarre. Elle a dit ça à mon père, un an après peut-être. Entre-temps, l'escalade de la violence avait déjà atteint son paroxysme. Que voulez-vous faire à ce moment-là ? Alors moi, mon discours, il est très simple : il devait y avoir une réunion quelques jours après le décès de mon cousin pour essayer de voir ce que l'on pouvait faire à propos de ce phénomène de bandes urbaines. Cela m'a fait rire parce que ce sont ceux qui en parlent le plus qui en font le moins. Moi, la solution était très simple, j'aurais voulu prendre la parole, mais ça me dérange un peu maintenant de me rendre à Bruxelles. J'aurais eu un discours assez radical. J'aurais dit voilà, nous sommes en train de perdre petit à petit nos enfants, mais que l'on arrête de faire les hypocrites. Vous êtes tous responsables. Aujourd'hui, c'est toi, demain, ce sera lui. Toi, tu as vu le fils d'un tel et tu sais très bien qu'il fréquente et tu n'as rien dit. Il faut aussi accepter que vous tous ici vous êtes dépassés en tant que parents. Déjà le fait de le reconnaître. Mais c'est difficile : jamais un parent congolais ne reconnaîtra que son fils déconne. Il n'y a qu'une seule personne qui a réagi. C'est une de mes tantes. Elle est présidente d'une association qui s'appelle « X ». Ils ont fêté leurs 15 ou 20 ans d'existence la semaine passée. Cette association est l'une des premières, si pas la première à Bruxelles qui avait pour but

d'encadrer les jeunes enfants congolais qui déraillent. Cette maman-là avait plusieurs enfants. Son deuxième fils a déconné, il a fait des braquages. La police lui a dit que son fils allait aller en prison et elle a dit : « OK ! Mettez-le en prison. Qu'est-ce que je vais faire de lui, moi ? » Il a fait trois ans de prison je pense. Quand elle a dit ça, toutes les mamans congolaises lui sont tombées dessus. Le discours que j'aurais auprès de ces mamans serait celui-ci : si vous aimez vraiment votre enfant, c'est poser des actes comme cette maman. Ma solution est très simple : chez nous, au Congo, les enfants ne répondent pas aux professeurs. Cela n'existe pas. Dans certaines écoles au Congo, vous travaillez mal, on vous frappe encore. Ça, c'est la discipline. Et quand les enfants sortent de là, ils ne sont pas traumatisés. Il y a un enfant qui a travaillé très mal ici. Ses parents ont décidé de le renvoyer au Congo. Il a fait des points qu'il n'a jamais eu : 70 ou 80 %. Un mois après qu'il soit au Congo, il a dit à son père au téléphone qu'il n'avait jamais autant travaillé de sa vie, il était obligé de travailler parce que s'il ne travaillait pas, il est puni, les autres se moquent de lui. Tout ce contexte favorise la réussite ».

(Homme d'origine congolaise, classe d'âge 40-44, 1^{ème} génération)

La loi de la rue, dans ses facettes les plus radicales, mène l'éducation parentale à un point mort : solution répressive et impuissance s'entremêlent dans ce récit qui témoigne du désarroi parental face à une intégration accrue des jeunes dans les réseaux de la rue. Mais si les pairs et les aînés peuvent incarner cette « mauvaise influence » qui mène à un éloignement des normes apprises dans les sphères scolaires et familiales, d'autres types d'aînés peuvent justement jouer le rôle inverse.

« Dans ceux qui étaient avec nous, il y en a peu qui ont fini en prison. Parce qu'on a parfois une image... Il y a une certaine image qui est véhiculée donc... (...) Mais ce n'est pas partout comme ça. Ça dépend un petit peu. Et puis, moi, je dois dire, c'est aussi grâce aux plus grands du quartier. Ils ont aussi poussé, ils ont essayé de nous aider pour... Par exemple, ils faisaient tout pour qu'on vienne s'inscrire à la maison de jeunes, pour qu'on ne reste pas dans la rue, pour qu'on ait des activités, parce que c'était aussi... donc c'est des gens qui ont contribué. Pendant des week-ends, on allait aux Ardennes, on donnait peut-être deux euros, c'est tout. Le reste était financé. C'était exprès, pour inciter les gens ».

(Homme d'origine marocaine, classe d'âge 35-39, génération 2)

Au sujet de cette confrontation indirecte des aînés et de leur influence, très nombreux sont les récits - appartenant surtout aux personnes l'origine congolaise, mais aussi turque et marocaine et dans une moindre mesure à l'origine polonaise - où les frères et sœurs aînés ou un cousin plus âgé ont tenu un rôle d'autorité parentale dans le suivi scolaire. De l'aide aux devoirs à la gestion du journal de classe, les aînés, assignés le plus souvent par les parents au soutien et au contrôle des cadets, suivent la réalisation des devoirs, expliquent la matière qui pose problème et incitent parfois les plus jeunes à participer à des écoles de devoirs ou, en cas de nécessité, aux cours de rattrapage (voir la section « Conditions d'apprentissage dans le milieu familial »). Les écoles de devoirs et les maisons de quartier apparaissent ainsi comme un autre type d'intermédiaire entre la rue et l'école, entre l'école et l'éducation parentale et entre l'éducation parentale et la rue. Si pour certains parents c'est déjà la « rue » et il faut s'en méfier à cause des mauvaises fréquentations qui peuvent y être liées, pour d'autres ces lieux ont été un moyen de reprendre leurs enfants en main en leur offrant justement une alternative à ces mauvaises fréquentations et en favorisant un soutien scolaire dont eux-mêmes étaient incapables en raison d'un manque de temps ou de compétences. Les écoles de devoirs et les maisons de quartier représentent un moyen

d'éviter de « traîner dehors » tout en socialisant avec des pairs et en recevant de l'aide et de l'encadrement pour la réussite scolaire. Elles sont parfois décrites comme un moyen de passer du temps avec des pairs sans les risques que présente la rue, mais aussi comme un moyen de détourner le contrôle parental, parfois perçu comme trop rigide. C'est souvent le cas pour des groupes de jeunes filles qui peuvent ainsi se retrouver en dehors des heures de cours.

Les lieux de soutien scolaire et d'activités parascolaires constituent en ce sens un quatrième pôle dans notre triptyque de départ - avec l'école, la rue et la famille - et le grand nombre de témoignages qui affirment les bienfaits de ce type d'intervention fait clairement honneur au travail qui y est exercé. Les écoles de devoirs sont toujours décrites comme un lieu où l'on explique vraiment la matière et où l'on donne une aide concrète aux enfants et adolescents pour comprendre et faire les devoirs. Elles sont aussi des lieux de socialisation où il n'est jamais question de discrimination ou de mauvais traitements.

Mais quel est donc le lien entre cette « rue », ce « dehors » et le quartier de résidence ? Lorsqu'on parle de « loi de la rue », s'agirait-il aussi d'une « loi du quartier » ? Quel est enfin le lien entre les quartiers de résidence et les origines culturelles que nous avons étudiées ?

3 Communautés ethnico-religieuses : ghettoïsation, renversement du stigmaté et repli communautaire

En tant que transition vers la deuxième partie de notre analyse, reprenons en considération le témoignage du jeune homme d'origine marocaine duquel on avait retenu que : « *si t'es trop dans le quartier à l'école tu vas être très agité* ». Dans son récit, la notion de « rue » et celle de « vie de quartier » sont inséparables, d'ailleurs il décrit le quartier lui-même comme un « *quartier agité* », « *un quartier qui a toujours été très, très agité* ».

« Moi j'ai toujours fui la vie de quartier parce (...). Parce que déjà j'avais un grand cousin avec qui j'aimais bien, il aimait bien venir me prendre à la maison parce qu'il était un peu plus grand que moi et donc avec lui j'ai vu ce qu'il se passait dans la rue heu, des bagarres, voler des chocolats dans un magasin, des conneries quoi hein. À la fin même ma mère elle a dit : « Non, tu ne vas plus avec ton cousin ». Et bon après par la suite j'ai compris pourquoi donc j'ai tout fait pour ne pas rester dans cette zone. C'est une zone à risque, il faut ne pas rester là (...)

Et moi personnellement j'ai eu ma petite période où je brossais, je ne voulais pas aller à l'école et tout, mais moi je l'ai fait en tant qu'ado : je veux dire vers 15, 16 ans. J'avais des amis, quand j'étais à l'école en 1re secondaire, qui brossaient déjà. En 1re, en 2e, moi j'étais encore un gamin, mais je connaissais des jeunes, j'avais des connaissances à l'école qui fumaient, qui venaient pas à l'école, qui se droguaient, ou qui volaient. Parce que nous on a rien à faire avec ce genre de personnes, moi je suis parti hein, moi j'ai fui. Mais tout le monde, tout le monde quelque part fuit. Il faut fuir parce que c'est quelque chose qui accroche hein parce que c'est des gens que tu aimes bien, c'est des gens que tu connais, tu ne les juges pas ».

(Homme d'origine marocaine, classe d'âge 30-34, génération 1)

Il fuit parce qu'il ne veut pas être comme son cousin, mais aussi parce « *nous, on n'a rien à faire avec ce genre de personnes* ». Ce « nous » ne fait pas uniquement référence à un collectif familial : notre interlocuteur s'appuie également sur son appartenance religieuse

pour justifier ses moyens de résistance à l'attrait de la « rue ». Face à la question de la religion familiale, il répond :

« On suit la... du prophète Mahomet, paix à son âme, et donc il faut pour bien suivre, il faut éviter certaines zones. Et rester dans le quartier X concentré avec tout plein d'étrangers qui eux, sont pas très polis, des fois pas serviables, et des fois tout le contraire, mais il ne faut pas rester ensemble en fait ».

Comment est-ce que l'origine culturelle, l'appartenance ethnique, la confession religieuse et les valeurs de « bonne conduite » ou de « réussite » se combinent-elles sur un même territoire ? Comment comprendre cette « zone à risque » dont nous parle ce jeune homme ? Qu'en est-il de ce lieu duquel tout le monde essaie de fuir ? Est-ce le cas de tout le monde ? Qu'est-ce qu'il entend par « *il ne faut pas rester ensemble* » ?

3.1 Du quartier comme d'un village, du quartier comme d'une famille étendue

« L'esprit communautaire fait qu'on se sent comme de la famille et les gens se mêlent de tout »

(Homme d'origine turque, classe d'âge 20-24, génération 2).

La plupart des réseaux sociaux auxquels font référence nos interlocuteurs s'ancrent dans une forte proximité spatiale. Très souvent, la famille n'habite pas loin. Les voisins tendent à être de très bons amis. L'école choisie pour les études primaires est la plus proche du domicile parental et parmi les premiers amis d'école on y trouve des amis pour la vie. Ainsi, les relations de confiance se jouent dans la proximité spatiale ou dans le cadre familial, souvent dans l'association des deux, et acquièrent facilement une dimension territoriale qui se joue à l'échelle du quartier.

« Il y a plein de copains qui viennent ici (copains issus de l'école secondaire, située dans un autre quartier). Mais ce n'est pas mes meilleurs copains. C'est mes voisins mes meilleurs... Depuis que je suis petit, je suis avec eux ».

(Homme d'origine marocaine, classe d'âge 15-19, génération 1.)

« Chez les Turcs, ce n'est pas parce que l'on ne se voit qu'une fois qu'on ne se verra pas une deuxième fois. On se fait amis. Je vais chez des amis, il y a des Turcs, à la fin de la visite, je leur dirai venez à la maison. Des liens se créent comme ça aussi ».

(Femme d'origine turque, classe d'âge 35-39, génération 1)

« Nous, on a grandi avec la famille. Les amis, il y en a, mais le plus c'est la famille. Donc moi, mes copains de jeux c'était mes cousins et c'est tout. J'avais des amis, mais c'était sans plus. Ce n'était pas la grande amitié. C'était juste des amis. Enfin c'était « bonjour, au revoir », c'est tout. Mais on a plus grandi avec nos cousins parce qu'on est facilement une trentaine de jeunes qui ont plus ou moins mon âge. Et c'est pour ça qu'on a toujours été entouré de... Chaque fois que j'allais sortir, j'avais 15-16 ans, qu'on descendait faire un petit tour en ville ou quoi avec mes cousins, ils venaient me chercher, on allait les chercher. On n'habitait pas loin l'un de l'autre. Donc on allait l'un chez l'autre et puis on descendait en ville.

(Enquêteur) Ça veut dire que quelque part le fonctionnement villageois en Turquie a été transposé ici ? Qu'est-ce qui fait ça ?

Ouais. Ben, c'est le fait que c'est la même mentalité. On parlait la même langue et en gros on a grandi ensemble en fait. Quand nos parents sont arrivés ici, il y avait 5-6-7

maisons. Ils ont grandi ensemble puis ça s'est évolué, ça a grandi. On a toujours été comme ça. Les dimanches : soit on allait faire un barbecue à la citadelle, soit ils allaient se promener dans un terrain. Tous les samedis soir, ils allaient dans un parc se retrouver ».

(Homme d'origine turque, classe d'âge 25-29, génération 1)

La vie dans le quartier rappelle par moments une sorte de socialisation de type « villageoise » et semble parfois prendre la forme d'une « famille étendue ». Des expressions telles que « tout le monde se connaît » ou « le quartier c'est comme une famille » peuplent bon nombre de nos entretiens. En prenant les origines culturelles comme point de comparaison, on remarque que certaines d'entre elles tendent, plus que d'autres, à créer une solidarité communautaire ancrée dans l'appartenance au même pays d'origine. Le cas le plus frappant est celui de l'origine turque qui semble former un réseau très compact où l'entraide est fortement développée et où les membres d'une même famille ou de familles proches occupent des espaces contigus. Cette « communauté turque » ne manque pas de reproduire des divisions « internes » liées aux sous-catégories kurde et araméenne qui fonctionnent, elles aussi, comme des réseaux solidaires compacts ancrés dans l'établissement de la famille étendue dans un cercle de proximité restreint. Les personnes d'origine marocaine reproduisent d'une façon plus détendue ce même type de logique qui superpose proximité territoriale, affinité des mentalités et liens de consanguinité. L'existence de cette logique donne naissance, à l'intérieur de ces mêmes origines culturelles, à des réactions inverses qui dénoncent ce type de fonctionnement, ou de « repli », en mettant en avant ses conséquences néfastes.

« Ici aussi les gens sont forts attachés à leur quartier, mais pas pour moi. Mais ici, tu as tout, parce qu'on a une configuration de cité et ça crée un repli identitaire chez certains jeunes. Tellement qu'ils ne veulent pas sortir du quartier, ils ne côtoient que des gens du quartier. Et donc une fois qu'ils sortent ils sont face à l'inconnu. Ils sont perdus et c'est pour ça que je dis : ça craint le repli identitaire. Il y a tout, une épicerie, une boulangerie, une librairie, une pharmacie et tout ce que tu ne peux pas trouver, il y a le Westland shopping à 100 mètres. Donc si tu veux, tu peux rester ici à vie ».

(Homme d'origine turque, classe d'âge 20-24, génération 1)

« Si je dois parler des Turcs, ce qui est très dommage, c'est ce regroupement dans les quartiers (...) Et ce qu'il y a fortement, c'est une appartenance à la communauté turque. C'est une identité et ils en ont besoin et je pense que les gens qui grandissent dans ces quartiers-là, ils ne partiront jamais de ce quartier, parce que c'est une façon de se rattacher au pays. Et ce qui est dommage c'est qu'ils ne poussent pas leurs enfants aux études et je trouve ça dommage ».

(Femme d'origine turque, classe d'âge 25-29, génération 2)

Repli identitaire, vie de cité, isolement territorial et manque de mobilité semblent devenir les différents ingrédients d'une même réalité sociospatiale pour laquelle le terme « quartier » joue un rôle d'unité emblématique. Si d'une part on peut parler de « repli », l'espace de la communauté culturelle ou de la famille étendue peut jouer d'autre part un rôle protecteur face à ce qui est perçu comme dangereux dans le contexte environnant.

« À Bruxelles, il y a de tout, tout ce que vous voulez, toutes sortes de gens, il y avait des vols, trafic de drogue, des morts, tout ça, toutes sortes de personnes, des gens qui ramènent de la drogue dans les endroits comme ça.

Chez nous les Kurdes, on n'a pas tous ces problèmes de vol, de drogue et on n'est pas venu ici pour vivre dans une ambiance comme ça parce que déjà là-bas on n'était pas tranquille et on est venu ici ».

(Homme d'origine turque, classe d'âge 40-45, Génération 0)

Être parmi des « semblables » est rassurant. Mais le « semblable » est-il quelqu'un issu de la même culture d'origine, voire du même village, ou s'agit-il du « voisin » qui partage une même condition de migrant, de précaire ou d'exclu ? La différence entre ces deux types d'affinité culturelle n'est jamais claire et l'existence de ce flou illustre bien le clivage complexe qui existe entre la revendication identitaire à caractère ethnico-religieux et le contexte qui accueille l'émergence de ce type de revendication, c'est-à-dire un contexte fait de populations d'origine immigrée, regroupées dans les mêmes territoires urbains.

« J'ai toujours été attirée par des personnes d'origine étrangère, italienne, arabe, turque... peut-être parce que ça rassure... Quand je regarde dans mon panel d'amis, je n'ai pas beaucoup de Valérie, de Sophie, ... Je n'en ai pas. »

(Femme d'origine turque, classe d'âge 25-29, génération 2)

« Culture d'origine » ou « statut d'immigré de type indélébile » ? La compréhension des enjeux identitaires de la 2^e génération ne semble pas pouvoir faire l'économie d'une revendication ethnique entendue comme stratégie de revalorisation d'un statut d'immigré qui ne cesse de coller à la peau des nouvelles générations.

Mais le repli identitaire de certains ne se construit pas uniquement en regardant vers le pays d'accueil et ses « autochtones », il engage une valorisation de l'ethnicité qui ne manque guère de créer des conflits ethniques à l'intérieur des quartiers, et donc des écoles, où différentes origines sont amenées à partager des espaces.

« Dans les écoles catholiques de quartier, donc X et Y, il y avait un clivage Turc, Marocain (...) Des disputes, des prises de têtes, des dénigrement, des moqueries (...) Les Marocains qui n'aimaient pas les Turcs, les Turcs qui n'aimaient pas les Marocains. Les Marocains traitaient les Turcs d'oignons, les Turcs traitaient les Marocains de cafards. Moi j'étais ni chez l'un ni chez l'autre, je m'entendais aussi très bien avec les Marocains même mieux qu'avec les Turcs. Je n'aimais pas être dans un groupe ».

(Femme d'origine turque, classe d'âge 35-39, génération 1)

Que le fonctionnement du quartier se décrive en termes de « village » où « tout le monde se connaît », en termes de « communauté culturelle » où l'« on a la même mentalité » ou en termes de famille étendue où « les voisins sont les cousins », une double facette de cette réalité semble être en jeu. Si d'une part le réseau de proximité protège, d'autre part il renferme. Si d'une part il offre le confort du semblable, d'autre part il crée des territoires monoculturels en décalage avec la société qui les entoure et en conflit avec les voisins les plus proches.

3.2 De l'ethnicisation des rapports sociaux à la dispersion territoriale

Nos interlocuteurs d'origine polonaise font clairement exception à cette logique du « statut d'immigré indélébile ». Les « quartiers polonais », étendus comme lieux de repli

identitaire, sont complètement absents de leurs discours et de leur description des lieux de résidence de l'immigration polonaise.

« En arrivant ici, j'avais très peu de contact avec des Polonais (...) Je ne voyais pas de différence, je me sentais très peu étrangère en Belgique (...) Hormis l'accent, que j'ai gardé, les gens ne me voyaient pas comme une étrangère. Je passais inaperçue.

(Enquêteur) C'est dû à quoi ?

C'est simplement physique. Certains pensaient que j'étais flamande... Selon mon accent, on pensait que j'étais flamande, française, italienne ».

(Femme d'origine polonaise, classe d'âge 60-64, Génération 0)

Beaucoup plus dispersés dans l'espace, les Polonais semblent se mouvoir, généralement, dans des quartiers différents de ceux qui intéressent les individus et familles issus de l'immigration marocaine et turque. La recherche des « bonnes écoles » et la volonté d'habiter les « bons quartiers » sont omniprésentes dans les discours des interlocuteurs d'origine polonaise. Bien qu'ils disent tous avoir des contacts avec d'autres Polonais qui habitent la ville, parfois le même quartier, la solidarité par l'origine ne semble pas se traduire en une communauté ethnico-territoriale.

Parallèlement, nombre d'interlocuteurs d'origine congolaise montrent un certain dégoût pour les quartiers à forte concentration « maghrébine », des quartiers définis de ce fait comme des « ghettos », lieux où les enfants risquent d'être « influencés ».

« On est des Africains, mais on ne voulait pas être trop dans les ghettos, seulement là où se trouvent des Africains ou bien des étrangers, non ! Nous, on voulait le mélange des cultures, l'interculturel, des Belges et des autres personnes.

(Enquêteur) Vous avez donc choisi le lieu où vous habitez pour vous situer en dehors d'un ghetto ?

Tout à fait, parce que là où j'habite nous sommes pour le moment les seuls Noirs, pourtant on est à Bruxelles hein ! (...) Parce que d'abord on habitait le quartier X, mais c'est très étranger, d'ailleurs beaucoup de Belges ont laissé les maisons. Ils ont vendu (...) Mais quand on a commencé à voir qu'ils devenaient des enfants qui pouvaient être influencés, entraînés. On a dit, on doit vite quitter.

(Enquêteur) Qu'est-ce que c'était cette influence ?

Mais peut-être que si l'enfant est faible il peut être entraîné par des gens qui font des histoires de vente de drogue. Des ceci, des cela, ou bien aller voler (...)

(Femme d'origine congolaise, classe d'âge 60-64, génération 0)

Mais cette peur du ghetto qui fait prendre la fuite s'étend aussi vers Matonge, quartier bruxellois emblématiquement « subsaharien ». Nos interlocuteurs nous apprennent en fait que, au-delà des apparences, Matonge est surtout un lieu de commerces et de passage où le nombre de résidents d'origine congolaise est tout compte fait assez faible en comparaison avec la « communauté congolaise » dans son ensemble. Dans leur cas aussi, comme dans le cas des personnes d'origine polonaise, la course aux « bons quartiers » et aux « bonnes écoles » est une dynamique bien plus répandue et entraîne une autre manière de concevoir le territoire urbain et une dispersion spatiale plus importante.

Parallèlement et, comme le montre l'exemple des personnes d'origine congolaise que nous venons de mentionner, la quête d'ascension sociale peut aussi se formuler en passant par le

dénigrement d'un autre « groupe immigré » ayant une origine culturelle différente. Ces questions deviennent particulièrement évidentes notamment lorsqu'il est question du choix de l'école des enfants.

« Dans les écoles catholiques, le suivi n'est pas la même chose que dans les écoles communales. Dans les communales, ils mettent tout le monde ensemble, mais dans les catholiques, il y a quand même un point là qui reste. Moi, par exemple, j'y tenais beaucoup puisque je sais que l'enfant ira à l'église. De ce côté-là, il y aura une orientation au moins religieuse quelque part quoi. Et puis, il ne sera pas mis avec les autres qui viennent de, je ne veux pas être, mais il y a des turbulents parmi les enfants arabes ».

(Femme d'origine congolaise, classe d'âge 45-49, Génération 0)

« L'école catholique, il y a moins d'enfants... sur 10 en tout cas, je dirais il y a 2%, 2 sur 10, 3 sur 10 d'enfants maghrébins. 7 sur 10, 8 sur 10 sont dans des écoles communales (...) Les enfants d'origine étrangère, ils sont en minorité donc ils n'ont pas cette possibilité de pouvoir imposer leur loi en quelque sorte, mais s'ils sont majoritaires c'est comme dans un quartier, dans un quartier où il y a beaucoup plus de gens hors la loi, ils ont la possibilité de pouvoir imposer leur loi et quand ils sont en minorité, ils ont peur d'imposer leur loi ».

(Homme d'origine congolaise, classe d'âge 50-54, Génération 0)

Ainsi si certains se protègent en se serrant les coudes entre « semblables » ou en « famille » dans un même quartier, d'autres, au contraire, fuient ce type de quartier afin d'éviter les « ghettos ». Ils poursuivent une ascension sociale qui, du coup, se formule par l'évitement des « ghettos » et par le dénigrement, « ethnicisé », de ceux qui y habitent.

Bien que les immigrants d'origine congolaise ou polonaise semblent plus performants quant à la poursuite des « bons quartiers » et des « bonnes écoles », un certain nombre d'immigrants d'origine turque et marocaine guettent toute possibilité de quitter le quartier.

« Moi, pour moi, c'était le travail, avancer et très vite quitter le quartier. C'est ce que j'ai fait dès que j'ai pu d'ailleurs, j'ai été habiter ailleurs ».

(Homme d'origine marocaine, classe d'âge 20-24, génération 1.)

« J'ai eu de la chance...enfin... je voulais aller dans cette école qui était près de la Basilique parce que mon professeur de primaire, mon instit, me l'avait conseillée. Il disait que c'était une bonne école, qu'il y a un bon niveau, etc. Donc moi, j'étais sortie du quartier et je n'avais pas suivi le même cheminement que mes deux aînés. Donc, une chance...non, je voulais vivre cette expérience, je l'ai vécue. Oui, la chance, c'est que je suis sortie du quartier, que j'ai appris à me débrouiller toute seule ».

(Femme d'origine turque, classe d'âge 20-24, génération 1)

Cependant, en jetant un coup d'œil vers le passé, on s'aperçoit que les générations qui ont connu les « quartiers immigrants » des années '80 et '90 parlent d'une mixité culturelle et d'un « bon vivre immigré » qui semblerait aujourd'hui « en voie de disparition ».

3.3 Du « quartier populaire » au « quartier ghetto »

« On avait des amis italiens, grecs, un peu de tout ! (...) On ne faisait pas de discrimination. On jouait ensemble. Bon, on habitait la cité donc... dès qu'il faisait bon,

on était dehors, tout ce qu'on ne retrouve plus maintenant. En été, les parents mettaient leurs chaises sur le trottoir pour discuter avec les voisins, alors nous, on en profitait pour jouer et on restait tard le soir».

(Femme d'origine polonaise, classe d'âge 45-49, génération 2)

« Quand j'étais toute petite, c'était une vie de quartier, très calme avec beaucoup de Belges, de vieilles personnes plutôt. Je n'ai pas de souvenirs de jeunes couples ou de couples moyens, quelques couples moyens, mais pas de... surtout des vieux avec des femmes en choucroute et des vieux messieurs avec des chapeaux melon et des vieilles voitures avec leurs petits garages, il y en avait quelques-uns comme ça, il y avait des épiceries locales ».

(Femme d'origine turque, classe d'âge 35-39, génération 1)

« Dans le quartier, il y avait 4 ou 5 familles polonaises. (...) On faisait partie d'une communauté d'immigrés. Ma mère, ses copines étaient presque forcément des Italiennes ou des Polonaises. Il n'y avait pas de préférence culturelle, mais c'était le monde de l'immigration. Quand j'étais à l'école primaire, tout le monde était immigré. Il y avait un Belge dans la classe ».

(Femme d'origine polonaise, classe d'âge 30-34, 1^{re} Génération)

« Il y avait encore un certain standing dans ces logements sociaux. Il y avait une mixité sociale par rapport à maintenant. Quand ma mère est arrivée aux logements de la rue de X, c'était la seule étrangère, il y avait que des Belges, des personnes âgées, il n'y avait pas d'étrangers en masse. Ça a changé : maintenant c'est le bordel... »

(Femme d'origine marocaine, classe d'âge 25-29, génération 1)

« Quand j'étais plus petit, il y avait des gamins dans la rue avec lesquels on jouait. Il y avait des Algériens, des Belges... Il n'y avait pas beaucoup de grande mixité culturelle. Il y avait beaucoup de Belges et peu de personnes d'origines étrangères. Il y avait la cité qui n'était pas très loin. Quand on allait jouer, on allait jouer au foot sur un terrain de cross. On allait jouer là-bas. On tombait de temps en temps sur des gens de la cité qui étaient d'origines culturelles beaucoup plus vastes. Maintenant, le quartier a changé. Il est beaucoup plus multiculturel. Beaucoup de personnes d'origines maghrébines. Énormément ».

(Homme d'origine polonaise, classe d'âge 20-25, génération 1)

Quartiers pauvres, quartiers populaires, quartiers-ghettos : comprendre la différence que nos interlocuteurs veulent mettre en exergue en utilisant ces différentes notions n'est pas simple. Pour d'autres interlocuteurs, la différence entre le passé et le présent n'est pas si marquée et les quartiers « pauvres » depuis toujours se caractériseraient notamment au travers du temps par un manque de « culture scolaire ».

« Historiquement, ce quartier a toujours été un quartier où il y a un peu des populations..., historiquement, en tout cas, cette partie de la commune X était liée aux populations les plus pauvres. Et donc, j'étais plus habitué quand j'étais petit, à voir des fourgonnettes de police que de voir des enfants aller à la bibliothèque. Et donc, c'était un quartier où heu, il n'y avait pas une très très grande culture scolaire. Y a plus eu une culture de vente, un petit peu de cocaïne, de choses comme ça, voilà, c'était plutôt ça. Donc, c'est un quartier qui influence, heu, d'une certaine manière, il y a une influence sur les jeunes, et donc beaucoup, je voyais qui sortaient à l'heure du midi de l'école et qui allaient vendre un petit peu et qui revenaient l'après-midi à l'école, voilà... le quartier c'était ça ».

(Homme d'origine marocaine, classe d'âge 30-34, génération 2)

Pour nombre de nos interlocuteurs par contre, les réalités des quartiers ont changé et le « ghetto » s'est installé...petit à petit...

« Mon père avait été moins « village », mais bon c'était le travail qui voulait ça (...), il ne connaissait pas beaucoup ses voisins (...) Ma maman plus, elle sortait, elle allait dire bonjour en bas. On ne disait pas « la femme du Polonais », c'était toujours les Polonais dans la globalité. Quinze ans après, à peu près, qu'on soit arrivés dans la rue, il y a l'Allemand qui s'est installé. Donc, tu vois, c'était, même de notre part, on disait « on va aller boire une tasse de café chez l'Allemande » (...) Eh bien dans la rue machinalement, c'était comme ça. Nous, c'était les Polonais ! (...) C'était comme ça, donc, c'était jamais une méchanceté. Ça ne posait aucun problème, on savait bien à qui s'adresser. Les Polonais, c'était la même chose. À tel point, que quand on le disait en face de nous, ça ne nous choquait pas. Pas de problème. On était intégré. C'était un village, on était une grande famille ».

Puis viennent les séparations à l'intérieur du village :

« Il y a ceux qui étaient copains avec untel. Quand tu étais dans la bande d'un tel, tu n'étais pas dans la bande de l'autre. C'était un petit peu pour les « bagarres de ferme » comme on appelait ça. Ça, c'était du racisme. Parce que là c'était de la violence, là c'était vrai. Nous on n'aimait pas les gens du quartier X, tu vois, le quartier X est venu s'installer après. C'était un village dans le village, les gosses qui étaient du quartier X. En tant que Belges, nous, on avait de la violence mauvaise envers eux. Là c'était de la violence, pas à cause de la nationalité, c'était du racisme parce qu'eux étaient un petit peu décrochés du village. Ils sont venus après, c'était des nouveaux. On a eu des bagarres entre les villages dans le village. Là c'est bête à dire, mais c'était un type de racisme ».

(Femme d'origine polonaise, classe d'âge 50-54, génération 2.)

« Moi quand j'étais petit c'était une autre époque quoi tu vois, c'était une époque moins pff entre guillemets moins mouvementée que maintenant quoi, tu vois ? Je veux dire dans le quartier où j'étais moi, et bien les voisins - enfin les parents et les voisins et les parents de nos amis - ils nous surveillaient, entre guillemets, donc quand on faisait un truc ils nous disaient : « Ne faites pas ça, ce n'est pas bon ». Tandis que maintenant le grand il va dire ça et le jeune va lui dire : « Ecoute, va te faire foutre ! On se connaît ? Je fais ce que je veux ! »

(Enquêteur) Ouais. Ça avant, et maintenant il n'y a plus et tu crois que c'est à cause de quoi ?

Je sais pas ça franchement je ne sais pas te dire, non, je ne sais pas. Mais bon voilà quoi, avant il y avait cette notion-là, mais bon ce qu'il y a aussi c'est que avant, tout le monde se connaissait quoi, on connaissait les parents, on connaissait les « kets » quoi, tu vois, on se connaissait tous quoi. On allait au parc, on allait... enfin tu vois ce que je veux dire... il y avait pas de problèmes quoi tu vois, donc voilà quoi. Mais maintenant il y a heu pff, il y a un manque de communication quoi enfin, tu vois. Plus personne ne communique quoi (...) C'est aussi heu, mais tu sais y a des fois tu vois heu comment dire heu, l'enfant il a l'influence. Parce que je veux dire maintenant l'enfant tu vois il peut avoir une confiance et dire « ça je ne fais pas, c'est une bêtise quoi », tu vois, mais il peut aussi se dire « oui si je ne le fais pas ils vont se moquer », tout ça tu vois ? Heu je ne suis pas heu comment dire je ne suis pas assez futé ou un truc comme ça quoi tu vois et alors ils font la connerie quoi, pour se rendre intéressant, entre guillemets, quoi tu vois, ils recopient les grands, ils veulent se donner de la valeur devant les grands ».

(Homme d'origine marocaine, classe d'âge 25-29, génération 1)

Comment le ghetto se serait-il installé dans les quartiers ? À travers une nouvelle génération qui perd le respect pour l'éducation dispensée par la génération des parents ? À travers une jeunesse enragée qui s'organise en petits groupes pour se montrer plus forte que le groupe voisin, un voisin différent ou primo-arrivant ? Ces citations semblent le suggérer. Si le processus qui aurait amené le ghetto dans les quartiers reste difficile à cerner pour nos interlocuteurs, définir ce qu'est, d'après eux, un ghetto semble être une tâche plus aisée. Parmi les principaux critères de définition, celui de l'« école-poubelle » : les quartiers-ghetto sont ceux où se trouvent les écoles-poubelle, et inversement.

3.4 Quartier « ghetto », école « poubelle »

Le quartier-ghetto est un quartier :

« rempli, rempli... et ça reste rempli jusqu'à 23h... les commerces sont ouverts et tout. (...) Il y a de la vie, mais il y a du bruit aussi. Il y a beaucoup de cafés et beaucoup de jeunes qui font du bruit aussi. Il y a des bagarres, des mots... »

(Femme d'origine marocaine, classe d'âge 35-39, génération 0)

« Dans les quartiers ghettos, on fait pas de phrases, il y a beaucoup d'insultes, beaucoup de..., donc et moi j'ai toujours essayé d'éviter ça. Non, il n'y a rien d'agréable dans le quartier, parce que c'est le bitume, il y a rien d'agréable dans le bitume, je suis désolé, il y a pas de parc, rien ».

(Homme d'origine marocaine, classe d'âge 30-34, génération 1)

« On était tous issus du quartier donc ce qui se vivait dans les cités, puisque il y avait des petites cités rue de X, tout ça et toutes des petites cités ouvrières immigrées en ce moment-là, tout ce qui se vivait était vécu à l'école, ce qui est tout à fait normal, et donc ça appliquait une plus grande tension parce que les jeunes, les étudiantes revenaient avec ça, avec ce qui c'était passé la veille au soir entre voisins ou le frère qui s'est fait arrêter ou la mère qui s'est fait tabasser ou la sœur qui s'est fait tripoter ou voilà, tout. Les réalités sociales étaient beaucoup plus...on ne quittait pas le quartier, on vivait dans le quartier, on allait à l'école dans le quartier, nos vies, nos réalités dans le quartier, c'était le quotidien ».

(Femme d'origine turque, classe d'âge 35-39, génération 1)

« Pour moi une école ghetto c'est une école où il n'y a que des étrangers, ou il y a beaucoup d'étrangers et une minorité de Belges. Moi je trouve ça anormal... »

(Homme d'origine marocaine, classe d'âge 30-34, génération 1)

« Il y avait des choses comme les bagarres, les règlements de compte à la fin des cours, les dégradations ».

(Homme d'origine congolaise, classe d'âge 15-19, génération 2)

« Ce sont des écoles qui n'ont pas un très bon niveau au niveau de la formation et même au niveau du public. Tant au niveau de la formation et au niveau du public que ce sont les gens du quartier qui inscrivent leurs enfants dans ces écoles, ce public ce n'est pas le public, donc socio-économiquement, qui sont favorisés, qui parlent pas forcément bien le français et qui sont bien intégrés dans la société et que souvent ils présentent des problèmes psychosociaux.(...) Moi je me souviens à l'école communale dans la commune

X, il y avait des Roms et des Gitans dans cette école des jeunes, ils étaient là, car les autres écoles élitistes ne les acceptaient pas et que cette école les acceptait ».

(Femme d'origine turque, classe d'âge 30-34, génération 1)

« Tout dépend de la réputation de l'école. Mais je sais que, par exemple, il y a plus de Turcs dans les écoles... on va dire de bas niveau... les écoles fréquentées par euh tout ce qui est... les écoles à problèmes au final. Parce que, je veux dire il y a le collège X, l'école Y, c'est tout le temps des Arabes, des Turcs qui sont là. Ça crée tout le temps beaucoup de problèmes. Comme ce sont des écoles à proximité de la commune X et de la commune Y, ben je me dis que l'on ne peut pas s'attendre à mieux quoi. Et puis j'avais vu au cours d'histoire en secondaires que quand il y eut ces étapes migratoires, les Turcs, les Arabes qui venaient en Belgique, on a placé ces gens. Ces gens se sont installés dans le même quartier, ils sont restés très regroupés. Donc au final, c'est pas la faute des enfants non plus. Les gens sont arrivés avec euh... ben dans les années avant... »

(Femme d'origine turque, classe d'âge 15-19, génération 2)

Tous les interlocuteurs cités ici, qui désignent les quartiers-ghetto et les écoles-poubelle sur base d'une présence importante de populations d'origine marocaine ou turque, appartiennent eux-mêmes à l'une de ces deux origines culturelles. Ces extraits nous permettent de comprendre que l'arrivée de plus en plus importante de populations immigrantes, l'émergence de quartiers et d'écoles avec des publics immigrants homogènes, le repli identitaire et le renfermement territorial sont tous des éléments qui causent une critique interne et des réactions diverses de fuite, de dénigrement, voire même de racisme, parmi des populations qui partagent par ailleurs la même origine culturelle. Si les discours de type identitaire mettent constamment en avant l'origine nationale ou la confession religieuse pour fonder une identité, la réalité des débats existant parmi les ressortissants d'une même origine culturelle montre bien que, plus qu'une question d'homogénéité réelle, ces discours identitaires sont révélateurs d'une stratégie de retournement et de réappropriation du stigmaté (E. Goffman²). Selon une stratégie de réappropriation du stigmaté, de nouveaux groupes solidaires se définissent à partir de ces mêmes caractéristiques qui étaient à la base de leur exclusion : l'origine ethnique, l'appartenance religieuse et le quartier de résidence. Ces trois éléments deviennent les ressources identitaires mobilisées pour défendre un sentiment d'appartenance, des réseaux d'entraide et le droit à la dignité. Mais, bien que chaque groupe identitaire retourne son propre stigmaté et en fait une source de valorisation, il continue à stigmatiser le groupe voisin afin de s'en distinguer. Parfois ce processus de distinction départage les individus d'une même origine culturelle.

3.5 Stigmaté et différenciation

Si le retournement et la réappropriation du stigmaté peuvent servir, dans une démarche de revalorisation, à créer des discours de type identitaire, on observe parallèlement qu'un exercice important de stigmatisation est à l'œuvre parmi des populations ayant une origine culturelle commune. D'une certaine manière, tout semblerait fonctionner comme si, pour échapper à la honte de la relégation et de l'exclusion sociale, chacun essayait de paraître meilleur que son voisin. Ceux des vagues migratoires plus anciennes se veulent meilleurs

² GOFFMAN E., 1975: « Stigmaté. Les usages sociaux des handicaps », Les éditions de Minuit, Paris.

que les plus récemment arrivés, ceux qui vivent dans les maisons se veulent meilleurs que ceux des cités, et ainsi de suite, selon les contextes³.

Dans le cas des personnes d'origine marocaine, assez nombreux sont ceux qui dénoncent le danger issu de l'augmentation de la population immigrée marocaine.

« Maintenant, il y a beaucoup de Marocains. À l'époque, on était beaucoup moins. Maintenant, il y en a partout. Mais quand même, je dis la vérité, je ne veux pas voir mon fils avec trois, quatre Marocains. Jusqu'à maintenant. J'ai M., il a 23 ans, il n'a jamais eu un seul copain marocain. Juste son cousin. Et sinon les autres, ce sont des Belges. (...)

(Femme d'origine marocaine, classe d'âge 55-59, génération 0)

Une autre femme d'origine marocaine souligne par contre, la façon dont une forte concentration d'une même origine culturelle dans un même quartier peut devenir un facteur qui crée un type de contrôle social particulier qui s'exerce dans la rue, par des jeunes qui « traînent dans la rue » : un contrôle social qui se dirige notamment vers les jeunes filles du quartier.

« Je ne veux pas que mes enfants ils doivent être mélangés avec ces enfants. Pourtant, ils sont de notre race, mais le Maroc est grand, et il y a aussi des gens qui surveillent leurs enfants, et il y en a qui s'en fout.

(Enquêteur) Vous pensez que c'est un problème d'éducation, les gens qui sont comme ça?

Moi je trouve, oui. Parce que si la femme elle est chez une voisine, on papote toute la soirée, et le fils il a dix ans, il est dehors à la rue. "Ah, il est parti jouer au football, il est parti là, il est parti là... »

(Enquêteur) Vous voyez beaucoup de personnes marocaines qui ne sont pas assez avec leurs enfants ?

Oui. Maintenant ça va mieux, mais avant, entre 80 et 90, c'était catastrophe. (...) S. (sa fille), elle avait entre 17 et 15ans, chaque fois qu'elle passe, ils crachent sur elle. Les bandes qui sont là. Pourquoi ? Parce qu'elle est habillée court, ou elle est décolletée, ou elle est maquillée. Et ça me met hors de moi parce que je trouve qu'on doit être libre, chacun doit être libre. Ce n'est pas obligé de dire : "Moi je suis bien, moi je suis couverte", ou... (...). Avant, à deux heures du matin on sortait, il y avait pas de problèmes. C'est ça que je dis avec les Belges. Il n'y avait pas de problèmes. Tous les gens du quartier se mettent dans un café, et ils boivent ensemble, ils dansent ensemble, avec leurs femmes, leurs enfants et tout. Mais on se sent mieux, parce qu'il n'y a pas de peur. (...) Maintenant, ça commence à aller mieux, mais je vais pas par exemple aller au quartier X ou aller à d'autres quartiers, hein. Non, ici, de mon travail à chez moi. Je ne veux pas aller loin, ça, je commence à avoir peur. Maintenant, si vous passez à Y, sur la place là, qu'est-ce qu'il y en a ! On ne sait pas passer! Avec mon foulard, mon manteau, ce n'est pas grave. Mais quand j'ai ma fille avec moi...

(Enquêteur) Le fait d'avoir un foulard, ça vous protège, quelque part?

Je suis vieille, mais quand une jeune va passer, si vous, vous passez par là, ou ma fille passe par là, ils commencent à l'ennuyer, à parler... Et ça, je ne supporte pas. Parce que je trouve, le Dieu il nous a mis sur la terre pour vivre tranquille. (...) Tout ça, ça travaille dans ma tête. Et c'est pour ça que je ne veux pas que mes enfants se mélangent trop.

(Femme d'origine marocaine, classe d'âge 55-59, génération 0)

³ Voire à cet égard le travail de Pascale Jamoulle sur l'effritement des anciennes solidarités ouvrières dans "Des hommes sur le fil. La construction de l'identité masculine en milieu précaire", La découverte: Alternatives Sociales, 2005 : Paris.

On peut facilement imaginer que ce type de contrôle social peut devenir, selon le type d'éducation et de valeurs véhiculées par les parents, soit un garant de la continuité de l'éducation parentale dans l'espace du quartier, soit un facteur de tension et de conflit lorsqu'il y a divergence des normes et des valeurs. La richesse de ce récit réside dans sa capacité de montrer les paradoxes qui peuvent exister à l'intérieur d'un même quartier et d'une même origine culturelle et interroge ainsi une lecture trop simpliste du « communautarisme » lié à ce type de contextes.

Ce même type de dénonciation existe pour toutes les autres origines culturelles étudiées ici. Voyons ci-dessous, dans le cas de la communauté turque, une famille qui décide d'éviter un « quartier turc » pour échapper au contrôle social de ce lieu où tout le monde se mêle des affaires de tout le monde, mais aussi pour donner plus de chances de réussite aux enfants.

« ... Et quand ils ont décidé de devenir propriétaires, il y a une des vieilles dames du quartier qui a dit à ma mère : « si tu veux que tes enfants arrivent à quelque chose, il ne faut pas habiter ce quartier ».

(Enquêteur) Une Belge ou une Turque ?

Une Turque. Elle a dit : « Si tu veux qu'on ne vienne pas se mêler de ta vie de couple, n'habite pas ce quartier ». Parce que l'esprit communautaire fait que, on se sent comme de la famille, et les gens se mêlent de tout. Et mes parents ont suivi le conseil et n'ont pas acheté là-bas ».

(Femme d'origine turque, classe d'âge 25-29, génération 2)

Dans d'autres cas, l'affrontement entre différents systèmes de normes et de valeurs, entre ce qui est perçu comme « la tradition » et la « modernité », peut se trouver à l'intérieur d'une même famille.

« (Enquêteur) Comment cela se fait-il que votre famille ne se soit pas retrouvée aussi proche de la famille qui habite dans ce quartier ?

Mais parce que ma mère a toujours voulu que l'on soit dans des écoles, qu'on ne soit pas comme eux. Elle voulait que l'on soit dans de bonnes écoles que l'on soit un peu séparé de tout ça. Parce qu'elle pensait avoir évolué par rapport à la mentalité qu'ils avaient. Mon père aussi, enfin, vu que lui il est arrivé beaucoup plus tard. Enfin, voilà, elle voulait que ce soit un quartier calme, qu'il n'y ait pas d'éléments perturbateurs, donc à la base ils ne voulaient quand même pas nous intégrer dans cette communauté-là. Et je pense que d'un côté c'est bien, mais d'un côté on ne peut pas nous reprocher de ne pas être comme eux, finalement.

(Enquêteur) Et ça toi, tu leur as reproché, par exemple ?

Oui, je leur reproche souvent, tout le temps par exemple. Je reproche le fait que quand on voit de la famille, on me dit que je suis assez froide, dans les communications par exemple

(Enquêteur) Et qui te reproche ça ?

Ben, la famille. La famille un peu éloignée quand même, la famille proche non, pas spécialement parce que ce sont des gens que je côtoie tout le temps, mes tantes et mes oncles. Mais la famille éloignée nous reproche souvent qu'on soit un peu... presque snob, si je peux dire ça. On ne partage pas particulièrement les mêmes sujets de conversation, j'ai presque rien à leur dire. Je vois pas sur quoi on pourrait parler. Par exemple, avec mon père et ma mère, on a souvent parfois des discussions sur la politique par exemple, ou d'autres faits d'actualité ou notre dimanche on le passe à discuter entre familles. Ça,

c'est un truc que je n'ai jamais observé dans le reste de ma famille par exemple. Et même mon père quand il va parler avec les gens de la famille, on voit tout de suite qu'il y a un décalage.

Dans la famille, on parle beaucoup de ragots, de ce qui se passe dans la communauté. De ce que les gens ont fait ou pas fait. Il y en a très peu qui pensent au monde dans lequel on vit, par exemple, la génération dans laquelle on est, ben les enfants c'est plus comme avant. Qu'il faut un peu changer la mentalité, la façon de voir les choses et euh... voilà.

Donc oui, dans ce que je reproche, ce n'est pas de ma faute au final si l'on ne m'a pas intégrée dans ce milieu-là dès toute petite, moi je ne peux pas être euh... je ne peux pas être fausse vis-à-vis de moi-même. Je ne peux pas me créer une double identité parce que ce n'est pas comme ça que je suis. Par exemple, que ce soit dans les fêtes de mariage ou quoi que ce soit, on voit tout de suite que je ne m'entends pas spécialement avec les filles de mon âge qui sont là. Et ça on me l'a souvent dit aussi que je faisais un peu tache, que je n'étais pas pareille par exemple ».

(Femme d'origine turque, classe d'âge 15-19, génération 2)

De façon différente, et en même temps similaire, les personnes d'origine polonaise ne font pas exception à ce type de critique ou de stigmatisation « interne ».

« Je tiens à signaler qu'au moment où je suis arrivée en Belgique, ce n'était pas une tare d'être polonais (...) Maintenant ça c'est dégradé à partir de la grande migration des années '80 et la venue massive de Polonais de tous bords. Ce côté alcoolique polonais, d'un autre côté délinquant. La bière qui engendre des faits : des braquages, des vols, des histoires comme ça ».

(Femme d'origine polonaise, classe d'âge 60-64, Génération 0)

Et pour les personnes d'origine congolaise :

« Nous qui avons vécu ici, qui vivons ici depuis les années 50, on est considéré comme des Belges. Les Belges ce sont les Congolais qui sont soit nés ou qui ont un bagage belge et effectivement on est déjà stigmatisé par notre façon de parler, la plupart on n'a pas l'accent africain, donc il y a déjà ça, par notre façon de nous habiller, et effectivement au niveau de l'éducation, il y a quand même une différence. Nous on a quand même une éducation qui est basée sur la vie sociale belge, tandis que les plus récents c'est la vie sociale congolaise. Il y a une approche différente, on ne voit pas la vie de la même manière. Je veux dire que, nous les Congolais de Belgique donc de longue date, je dirais que nous avons une vision de la vie qui est beaucoup plus structurée. Un peu comme les Européens, je veux dire 1 plus 1 égal 2, et on essaye toujours de tout structurer, peut-être un peu trop structurer, ça c'est peut-être un peu comme cela, tandis que la vision congolaise c'est une vision qui est un peu plus superficielle, mais pas dans un sens... Superficiel n'est pas vraiment le bon mot, mais étant donné qu'ils ont un bagage qui est beaucoup plus africain il y a forcément un clash et c'est vrai que finalement on subit parfois des brimades des Congolais qui sont ici depuis récemment et qui nous considèrent pas toujours comme les leurs. Par notre façon de vivre, on trouve qu'on vit à l'européenne, à l'occidentale. Eux essaient d'apporter le plus possible leur culture et de vivre un peu comme au pays et c'est vrai que ce n'est pas évident. Il y a aussi l'apport très fort d'un point important dans la communauté congolaise, c'est l'apport de la religion. Il y a une concentration maintenant très très élevée de Congolais surtout de ces nouvelles générations-là qui sont dans des religions évangéliques et en fait le but de ces religions évangéliques c'est vraiment de diriger au maximum votre vie à tous points de vue. Quand vous discutez avec ces gens-là, il y a toujours des références par rapport à la vie spirituelle, par rapport à la Bible et tout ça. Tandis que nous les Congolais qui sont ici depuis longtemps nous sommes croyants ou non-croyants, on respecte cela, la plupart

sont croyants, mais ce qu'on n'aime pas trop c'est que tous ces passages, cette influence spirituelle viennent influencer notre vie. Je dirais qu'il y a un petit décalage. Je le vois vraiment même au niveau de ma famille, qu'on essaye toujours d'influencer la vie de ceux qui sont ici par rapport à des messages religieux, etc. ... Et ça s'est très fortement impliqué, c'est un phénomène qui existe déjà depuis une dizaine d'années, bien implanté ici et les églises évangéliques, c'est un berceau intéressant je dirais, d'analyser parce que ils essayent d'influencer vraiment la communauté congolaise en général. Très fortement ».

(Homme d'origine congolaise, classe d'âge 45-49, génération 1)

Conclusions

Les différences ainsi que les similitudes entre les différentes origines culturelles font émerger deux types de phénomènes concomitants :

D'une part une tension commune, bien que gérée différemment, entre trois différents systèmes socialisateurs et normatifs : la famille, l'école et la rue.

D'autre part un rapport commun à la stigmatisation où, si l'affiliation à une communauté culturelle est en soi une stratégie de revalorisation et de renversement du stigmate, elle représente en même temps le moyen par lequel on disqualifie son propre voisin, souvent logé dans le même quartier ou tentant d'y échapper selon une même logique d'émancipation, d'ascension sociale et de fuite du ghetto.

Mais où commence et où termine la rue ? S'agit-il effectivement d'un lieu ? D'un territoire ? Ou s'agit-il plutôt d'un espace quelque peu emblématique, représentatif des dangers qui guettent les jeunes générations, d'hier comme d'aujourd'hui ? Dangers qui traversent les écoles et les familles, mais qui s'imposent dans l'espace public ? Si « la rue » peut être perçue comme un lieu quelque peu abstrait, les quartiers, la vie des quartiers et les écoles de quartier sont par contre des réalités qui mettent en jeu des stratégies de survie particulières. Les différentes origines et vagues migratoires se rencontrent et se confrontent dans les « quartiers immigrés » et, de cette juxtaposition plus ou moins heureuse, naissent des stratégies d'adaptation propres à ces nouveaux contextes. Que certaines de ces stratégies soient dues à un bagage culturel particulier, ceci semble logique et pertinent pour l'analyse, mais il apparaît tout aussi clairement que des modes de fonctionnement propres à des quartiers de résidence particuliers sont en train de se mettre en place et doivent être pris en compte en tant que tels pour aborder les réalités quotidiennes d'élèves et parents d'élèves de nombreux quartiers bruxellois et wallons. Comprendre la réalité scolaire de ces familles devient indissociable d'une compréhension des modes de fonctionnement des quartiers qui les accueillent et de ces établissements scolaires qui deviennent des « écoles de quartier ».

En renversant et en s'appropriant le stigmate « immigré », ou « étranger », des jeunes, enclavés dans des quartiers disqualifiés et disqualifiants, se réapproprient leur territoire de relégation en y instaurant des logiques d'accès au pouvoir et au respect. Parallèlement, soucieux de protéger leurs enfants et de se protéger eux-mêmes, les parents renforcent des modèles éducatifs traditionnels et contraignants et participent, dans certains cas, au repli communautaire et identitaire. Ainsi, vivre dans les « quartiers-ghetto » et fréquenter les « écoles-poubelle » semble poser d'une façon toute particulière la question du rapport entre la socialisation verticale (autorité scolaire et autorité parentale) et la socialisation horizontale (autorité des pairs et notamment des aînés). Différente est aussi la réponse selon l'origine culturelle bien que, comme nous l'avons montré en détail tout au long de ce texte, des différences, divergences et tensions existent à l'intérieur de chaque « communauté culturelle », au point qu'il semble parfois clairement abusif de parler de « communauté » pour tous les immigrés d'une même origine.

Dans le cas de l'immigration turque, la présence de la communauté et l'impact de la « loi de la communauté » sont particulièrement frappants. Un quartier à forte composante « turque » devient en même temps un cadre de vie et un lieu d'expression des valeurs de la

communauté. Les écoles tendent à devenir un espace de plus de la communauté. Ceci peut aussi être vrai pour un quartier à forte composante « marocaine » bien que, dans ce cas-ci, le contrôle social exercé dans le quartier semble recouvrir une dimension plus ouvertement morale ou religieuse (codes vestimentaires, habitudes de vie, horaires de sortie selon le genre...). Dans une communauté de type « turque », bien que le contrôle social soit extrêmement fort et omniprésent, l'enjeu principal semble plutôt être de l'ordre de la sécurité socio-économique ; en ce compris l'intégration professionnelle des jeunes dans les activités des parents ou d'autres personnes de la communauté. La « loi de la communauté » peut ainsi se manifester de différentes façons et peut véhiculer des objectifs divers. Cependant, dans les cas marocain et turc, la communauté - qu'il s'agisse d'une communauté « culturelle » ou d'une communauté « de quartier » - joue un rôle d'interface très important entre l'éducation parentale, l'école et les dangers de la rue.

Moins protégées par la communauté, mais aussi moins exposées à des quartiers et à des écoles à forte densité monoculturelle, on trouve les populations d'origine congolaise. Bien que moins touchés par le phénomène des « quartiers-ghetto, les jeunes doivent tout de même faire face à des dynamiques puissantes de socialisation par les pairs et par les aînés qui mettent les parents dans une situation de face-à-face avec les dangers de la rue. L'impact de l'encadrement familial est nettement plus fort que celui de la communauté et le rôle des aînés - dans le bien comme dans le mal, pour le dérapage comme pour le suivi scolaire - atteint ici sa plus forte intensité.

Dans ce paysage aux densités variables d'encadrement familial et communautaire, les populations d'origine polonaise sont en même temps celles qui ont plus de facilité à atteindre un objectif d'intégration et d'ascension sociale, mais, parallèlement, elles ne jouissent pas d'un regroupement en quartier ou en communauté qui pourrait servir de filet de secours en cas de difficulté ou qui pourrait servir à surveiller les jeunes.

Ainsi, les communautés de type ethnico-religieux, territorialisées en quartiers, qui se forment dans des quartiers défavorisés, des quartiers où les habitants sont en même temps repliés et relégués, peuvent remplir une fonction protectrice ainsi qu'une fonction emprisonnante. Elles fonctionnent en même temps comme des amplificateurs du danger et comme un frein à la débauche.

Si la réussite scolaire est due, comme le défendent la plupart de nos interlocuteurs - parents, élèves et professionnels - à une bonne synergie entre la famille et l'école, lorsque l'une des deux fait défaut, la « rue » s'approche à grands pas et lorsque les deux deviennent insuffisantes, la rue devient inévitable.

La conscience de partager un même stigmate, une même position sociale et territoriale, synonyme de ségrégation et d'exclusion, fonde une conscience de quartier et pose les bases pour des nouvelles formes de solidarité ainsi que pour des nouvelles formes de discrimination et de violence. Les écoles deviennent les lieux où ces stratégies, tensions et conflits se mettent en scène. Elles peuvent devenir monoculturelles, dans certains quartiers, où alors servir de théâtre aux affrontements existant entre différents groupes « ethniques » qui partagent un même quartier. En ce sens, l'école est un lieu privilégié pour observer ce type de malaises sociaux ainsi que pour penser une intervention adaptée. Le quartier et l'école deviennent, dans des contextes de ghettoïsation, inséparables. L'impact de ce type de contextes de vie sur la scolarité semble tel, que les deux deviennent indissociables, on

ne semble pouvoir comprendre l'un sans comprendre l'autre. Les jeunes amènent à l'école ce qui se vit dans le quartier et inversement. L'institution scolaire ne peut donc qu'être confrontée au fonctionnement de tout un quartier avec ses tensions internes et avec les brèches qui existent entre les éducations parentales et l'influence des pairs, entre les valeurs des communautés locales et l'« école de la rue ». L'« école de la rue » et la loi des pairs en décrochage semblent parfois vouloir s'imposer à l'intérieur même de l'institution scolaire afin d'entraîner tous les jeunes vers un seul et même gouffre d'échec et de violence. Parallèlement, les épisodes de discrimination vécus à l'école et le sentiment d'être traités comme des individus d'un ordre inférieur (voir les thématiques « Événements marquants » et « Le sentiment d'intégration/exclusion scolaire et sociale ») ne peuvent que renforcer les dynamiques territoriales et culturelles de replis et de revendication.

Dans ce paysage, l'école incarne le grand paradoxe à laquelle notre société « multiculturelle » est confrontée aujourd'hui : celui de l'intégration-exclusion. Elle est le lieu de transmission d'un savoir qui devrait être égal pour tous, qui porte la marque de la société au sens large et qui se veut intégrateur. Elle est la voie d'accès à la réussite, à la reconnaissance et à l'ascension sociale. Paradoxalement, comme dans un cercle vicieux qu'il serait fort urgent de briser, l'école semble aujourd'hui devenue un lieu premier de discrimination, de dévalorisation et de relégation. Réfléchir au rôle que l'école peut jouer dans des contextes de ghettoïsation, auprès de populations qui deviennent de plus en plus « monoculturelles » et qui se réfugient dans des replis tantôt communautaires, tantôt purement identitaires, est l'un des grands défis que nous lançons les « écoles-poubelle » et les quartiers qui les accueillent ; un défi pour lequel ce texte a tenté de donner des témoignages de première ligne et des pistes de réflexion.

Bibliographie

GOFFMAN E., (1975) *Stigmate. Les usages sociaux des handicaps*, Les éditions de Minuit, Paris.

JAMOULLE P., (2005) *Des hommes sur le fil. La construction de l'identité masculine en milieu précaire*, La découverte: Alternatives Sociales, Paris.

JAMOULLE P. Et MAZZOCCHETTI J., (2011) *Adolescences en exil*, Academia, L'Harmattan, Louvain-la-Neuve.