

MINISTÈRE DE LA JUSTICE
École nationale de protection judiciaire de la jeunesse

Mémoire de validation professionnelle
Formation statutaire des éducateurs
Promotion 2016-2018

ARBEY Élodie

ENTRE ÉCOLE ET BANDE :

Quand le décrochage scolaire et les conflits de quartiers sont en interaction

Juin 2018

Sous la guidance de MOIGNARD Benjamin, Maître de conférences, Docteur en sociologie

REMERCIEMENTS

Tout d'abord, je tiens à remercier Delphine BRUGGEMAN, enseignante chercheuse en sciences de l'éducation à l'ENPJJ, pour m'avoir orienté vers mon directeur de mémoire.

Merci à mon directeur de mémoire, Benjamin MOIGNARD, pour ses conseils avisés et sa pédagogie.

Merci aux formateurs et formatrices du PTF Île-de-France pour leurs enseignements, leur bienveillance et leur soutien.

Merci à la directrice du STEM0 et au RUE pour s'être assurés de ma bonne installation au sein de l'équipe éducative et de mes conditions de stage.

Un grand merci à mes collègues de l'UEMO pour leur accueil, leur disponibilité et leurs enseignements.

Un merci tout particulier à mon tuteur de stage pour son accompagnement pédagogique tout au long de mon stage et pour son soutien.

Enfin, un merci plus personnel à mes proches.

SOMMAIRE

Introduction.....	2
Partie préliminaire : L'enjeu de l'accompagnement à la scolarité et de la lutte contre le décrochage scolaire des jeunes.....	6
Titre I / L'évolution de la fonction de l'école.....	6
Titre II / Les conséquences individuelles et collectives du décrochage scolaire.....	7
Titre III / L'insertion scolaire et professionnelle : un objectif de l'action éducative de la PJJ.....	8
Partie 1 : Le phénomène de décrochage scolaire et le phénomène de conflits de quartiers : deux processus en interaction.....	11
Titre I / École et décrochage scolaire.....	11
A) Enjeux de définitions : démobilité, absentéisme, décrochage et déscolarisation.....	11
B) Le processus de décrochage scolaire : des causes nombreuses et variées.....	15
C) École, décrochage et environnement violent.....	17
Titre II / Les conflits de quartiers.....	20
A) La socialisation des adolescents de quartiers : la rue comme espace de socialisation.....	21
1) La rue comme espace de socialisation.....	21
2) « Le pôle déviant » de la rue.....	22
B) La nécessaire prise en compte des « bandes » dans les parcours scolaires des jeunes issus des « quartiers ».....	24
1) La « bande ».....	24
2) « La dynamique relationnelle des bandes » et la territorialité : deux notions centrales des conflits de quartiers.....	25
a) « La dynamique relationnelle des bandes ».....	25
b) Le territoire.....	28
Titre III / Problématisation : la confrontation des espaces de socialisation.....	30
Partie 2 : Les jeunes de l'UEMO : des jeunes dans des bandes, des jeunes en décrochage scolaire.....	33
Titre I / Présentation de la méthodologie utilisée.....	33
Titre II / Présentation des données recueillies.....	35
Titre III / L'analyse des données : jeunes, bandes et décrochage scolaire.....	37
A) Des jeunes dans des bandes.....	37
B) Des jeunes en fortes difficultés scolaires.....	44
C) Le décrochage scolaire et les bandes.....	45
Partie 3 : Expérimentation : Une boîte à outils au service des éducateurs.....	50
Conclusion.....	57
Bibliographie.....	59
Liste des sigles.....	65
Table des annexes.....	66

Introduction

En tant qu'éducatrice contractuelle en milieu ouvert pendant un an et demi, je me rappelle avoir été interpellée par le parcours scolaire des jeunes pris en charge. En effet, bon nombre de ces jeunes rencontraient des difficultés dans leur scolarité, voire même, étaient déscolarisés.

À cette période, j'avais énormément de mal à comprendre comment un jeune pouvait se retrouver déscolarisé aujourd'hui en France et ce, même si j'avais bien conscience des difficultés diverses et variées rencontrées par ces jeunes. J'avais en tête que tous les enfants doivent être scolarisés, et d'autant plus lorsqu'ils ont moins de seize ans.

Je me souviens tout particulièrement de la situation d'un jeune âgé de 16 ans et demi dont j'assurai un relais de prise en charge éducative qui était déscolarisé depuis la fin de l'école primaire, soit vers 10-11 ans. Cette situation m'avait étonnée, interpellée voire énervée. En effet, comment un enfant de 10-11 ans peut arriver à ne plus être scolarisé ? Un service éducatif a-t-il été alerté ? Comment ce jeune a-t-il pu échapper à l'Éducation nationale alors même qu'il était encore sous obligation scolaire ? Comment la famille de ce jeune a-t-elle fait face à cette situation ?

Au cours de ma première année de formation d'éducatrice à la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ), ces questions de scolarité m'ont une nouvelle fois interpellées. Là encore durant mes trois stages effectués au cours de cette période, j'ai rencontré à plusieurs reprises des situations de jeunes en voie de déscolarisation ou déscolarisés.

Je me souviens avoir co-animé une classe relais avec une éducatrice lors de mon stage de « découverte » en milieu ouvert. La classe relais est un dispositif mis en place par le ministère de l'Éducation nationale et le ministère de la Justice qui a pour objectif d'accueillir temporairement et de manière adaptée des collégiens en difficultés et de favoriser leur socialisation¹. Ce dispositif a également un objectif de prévention important. Il permet de prévenir la déscolarisation des jeunes repérés, et notamment de prévenir le décrochage scolaire. Il participe également à la prévention de la délinquance.

La question de la scolarité et de l'accompagnement à la scolarité m'a alors intéressée. Comprendre et identifier les différentes causes qui peuvent conduire un mineur à se déscolariser était l'un des enjeux de mon questionnement. Comment accompagner à la scolarité les jeunes en difficultés scolaires ? Je me demandai également quels moyens étaient mis en place pour parer à ces difficultés

¹ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Dispositifs relais : classes et ateliers relais*. (Consulté le 9 février 2018).

et ainsi éviter une déscolarisation ?

Mon stage de professionnalisation de deuxième année s'effectue au sein d'une UEMO (Unité Éducative de Milieu Ouvert) qui est l'une des quatre unités d'un Service Territorial de Milieu Ouvert (STEMO).

L'UEMO est située dans un département de l'est parisien qui est le troisième département le plus peuplé de la région avec le plus fort taux de pauvreté². La compétence territoriale de l'UEMO recouvre quatre communes ; W, X, Y et Z³.

La majorité des jeunes suivis par l'unité proviennent des communes de W et de Y suivies de X et Z à niveau égal⁴.

Neuf zones du territoire⁵ d'intervention de l'UEMO sont classées en quartiers prioritaires, (anciennement Zone Urbaine Sensible, ZUS). L'UEMO est d'ailleurs située en « quartier prioritaire »⁶. Les quartiers prioritaires sont des territoires prioritaires en raison de leurs difficultés particulières (économiques, sociales etc.). Ils relèvent de la politique de la ville qui est « une politique de cohésion urbaine et de solidarité, nationale et locale, envers les quartiers défavorisés et leurs habitants⁷ ». Dès lors, ce classement permet d'allouer certains moyens pour faire face à ces difficultés (logements, aides sociales, scolarité, etc.).

Par ailleurs, les villes W et Y comptent sept établissements scolaires classés en REP (Réseaux d'Éducation Prioritaire : 4 REP à Y et 3 REP à W)⁸. « La politique d'éducation prioritaire a pour objectif de corriger l'impact des inégalités sociales et économiques sur la réussite scolaire⁹ » par l'augmentation de moyens humains, matériels et financiers.

Ainsi, le public pris en charge par l'unité provient en majorité de territoires en difficulté et recouvre donc des problématiques spécifiques. Ces spécificités du territoire doivent être prises en compte dans la prise en charge éducative des mineurs et jeunes majeurs.

Au cours d'une réunion d'unité qui s'est tenue le 12 septembre 2017, la Conseillère d'Orientation Psychologue (COP) de la Direction des Services Départementaux de l'Éducation Nationale (DSDEN) qui assure des permanences hebdomadaires sur l'unité, a présenté le bilan de son action

2 INSEE. *www.insee.fr*. (Consulté le 7 avril 2018).

3 Afin de préserver l'anonymat des professionnels et des usagers, les noms ont été changés.

4 Au 1^{er} octobre 2017, 66 jeunes provenant de W étaient confiés à l'unité, contre 44 jeunes provenant de Y, 12 de X et 12 du Z.

5 LEGIFRANCE. *Décret n° 2014-1750 du 30 décembre 2014 fixant la liste des quartiers prioritaires de la politique de la ville dans les départements métropolitains*. (Consulté le 7 avril 2018).

6 MINISTÈRE DE LA COHÉSION DES TERRITOIRES. *Système d'information géographique de la politique de la ville*. (Consulté le 7 avril 2018).

7 INSEE. *Quartiers prioritaires de la politique de la ville*. (Consulté le 7 avril 2018).

8 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Liste des établissements publics inscrits dans le programme REP à la rentrée scolaire 2015*. (Consulté le 15 janvier 2018).

9 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *L'éducation prioritaire*. (Consulté le 29 janvier 2018).

passée, soit de l'année scolaire 2016-2017.

Parmi les éléments de ce bilan, une donnée m'a particulièrement interpellée. En effet, plusieurs jeunes demandent à changer d'établissement scolaire en raison de différents avec des jeunes de quartiers rivaux. La plupart de ces demandes de changement d'établissement scolaire effectuées par ces jeunes auprès de la COP, n'aboutissent pas. En effet, l'Éducation nationale impose un dépôt de plainte de la part de ces mineurs et de leurs représentants légaux dans le cadre de cette procédure, ce que les jeunes ne font pas ou que très rarement. Je constate alors que l'Éducation nationale prend en compte ces difficultés particulières rencontrées par les jeunes des quartiers, mais que la procédure imposée aboutit finalement à une négation de ce problème puisque dans la plupart des cas, ces procédures n'aboutissent pas et aucune autre réponse ne semble apportée aux difficultés de ces jeunes. Il semblerait qu'éprouvant alors des difficultés à se rendre en cours, de peur d'être harcelés ou agressés, ces jeunes deviennent absentéistes et se déscolarisent progressivement.

Ainsi, au cours de l'année 2016-2017, sept jeunes pris en charge par l'UEMO ont demandé à changer d'établissement pour cette raison¹⁰.

La COP souligne l'importance de ce phénomène de conflits de quartiers qui a un impact sur la scolarité des jeunes, et l'importance du nombre de jeunes concernés par cette problématique, principalement issus de la commune de W.

En ce qui concerne les jeunes uniquement suivis par l'unité, aux sept jeunes identifiés par la COP s'ajoutent six jeunes que j'ai identifié par la suite au cours de mon stage. J'ai pu établir ce recensement notamment grâce à des entretiens éducatifs et au regard de la place du quartier et des conflits dans le discours des jeunes et de leur situation de décrochage scolaire ainsi que par des échanges avec les éducateurs du service.

Du fait de son territoire d'intervention, ces demandes de changement d'établissement scolaire en raison d'un conflit de quartiers sont une spécificité de l'UEMO. Selon les professionnels de terrain¹¹, le phénomène de conflits entre les quartiers demeure un phénomène récurrent, qu'il soit d'ailleurs dans le cadre scolaire ou non. Ainsi, les quartiers nord sont en conflit avec les quartiers sud d'une même commune, ou encore, des conflits inter-communaux existent.

Ces jeunes suivis par l'UEMO rencontrent alors de grandes difficultés dans leur scolarité en raison de conflits entre des quartiers. J'étais déjà sensibilisée à la question de la scolarité des jeunes suivis à la PJJ et notamment à la question de leur déscolarisation et ce, parfois très tôt et dès l'entrée au collège ; mais cette nouvelle question a suscité mon intérêt. En effet, une nouvelle cause de

10 Selon le bilan effectué par la COP.

11 Échange informel effectué avec un éducateur de l'UEMO.

décrochage scolaire apparaissait ici.

Je me suis alors demandé en quoi ces conflits de quartiers peuvent interférer dans la scolarité des jeunes ?

Avec comme idée de départ, le fait que ces conflits de quartiers peuvent être un facteur de décrochage scolaire voire de déscolarisation et avec l'envie de comprendre comment accompagner à la scolarité dans un tel contexte.

Dès lors, ce travail de recherche apparaît essentiel à ma pratique d'éducatrice à la PJJ puisqu'il va me permettre d'acquérir les connaissances nécessaires sur les thématiques du décrochage scolaire et des conflits de quartiers qui m'aideront à repérer ces problématiques et à adapter mon intervention. Il renforce l'importance de connaître son territoire d'intervention et donc les réalités de vie des jeunes qui en sont issus. Enfin, il m'amène sur la nécessaire prise en compte globale de la situation du jeune, dont son environnement, pour mieux comprendre ses difficultés scolaires.

Mon enquête de terrain m'offre plusieurs situations de jeunes qui semblent empêchés dans leur scolarité en raison d'un contexte de conflits de quartiers, phénomène que je vais tenter de comprendre et d'éclairer grâce à des apports théoriques.

Ainsi, dans un premier temps je m'attache à expliquer l'enjeu de l'accompagnement à la scolarité et de la lutte contre le décrochage scolaire des jeunes (*partie préliminaire*), avant de pouvoir comprendre et analyser dans un deuxième temps, le phénomène de décrochage scolaire et le phénomène de conflits de quartiers qui s'avère être deux processus en interaction (*partie 1*).

Au fur et à mesure de mes lectures et des apports théoriques, ainsi que de mes données de terrain, ma question de départ s'est progressivement transformée en une problématique plus précise. Ainsi, ma problématique est alors la suivante : **en quoi les formes de socialisation juvéniles, et notamment la place des bandes dans les quartiers populaires, ont un impact sur le décrochage scolaire et inversement ?**

Ces apports théoriques et mes premières observations de terrain, m'ont permis de formuler les hypothèses que j'ai pu vérifier par mon recueil de données auprès des jeunes de l'UEMO qui sont des jeunes dans des bandes, en décrochage scolaire (*partie 2*).

Les lectures et la confrontation de mes observations de terrain aux apports théoriques qu'elles m'ont fournies me permettent d'affirmer que pour pouvoir accompagner les jeunes dans leur scolarité lorsqu'elle est mise à mal par des conflits de quartiers, il faut avant tout pouvoir identifier clairement ce phénomène pour ensuite adapter la prise en charge du jeune. Ainsi, mon expérimentation consiste à proposer une boîte à outil au service des éducateurs (*partie 3*).

Partie préliminaire : L'enjeu de l'accompagnement à la scolarité et de la lutte contre le décrochage scolaire des jeunes

La scolarité des jeunes est un enjeu de plus en plus important dans notre société contemporaine. Par ricochet, l'évolution de la fonction de l'école fait de l'insertion scolaire et professionnelle des jeunes suivis, un objectif essentiel de l'action éducative des professionnels de la PJJ.

Titre I / L'évolution de la fonction de l'école

Historiquement, la III^{ème} République (1871-1940) construit les bases de l'école républicaine ; à savoir, une école gratuite et obligatoire, constituée d'un personnel laïc. Au fil du temps, une série de lois de fondation et de refondation se succéderont.

L'école républicaine a une visée d'intégration égale de tous, d'instruction et de lutte contre l'échec scolaire. Par ailleurs, l'école est le lieu de transmission du savoir. Fondée sur un principe méritocratique, l'école était alors porteuse « d'espoirs d'ascension sociale des classes populaires et défavorisées¹² ». Mais aujourd'hui, l'idéal d'ascension sociale n'a pas été atteint et une partie des jeunes est en voie de décrochage scolaire ou déscolarisés.

Catherine BLAYA dans son ouvrage sur le décrochage scolaire¹³, explique que la visée première de l'école républicaine, à savoir une intégration égale de tous au sein de la société, s'est peu à peu retrouvée en difficulté. Face à la démocratisation scolaire et à la massification scolaire, l'école a reproduit en son sein certaines inégalités sociales et fût une véritable désillusion pour certaines catégories sociales, notamment populaires. En outre, l'évolution de l'école a conduit à une profonde transformation de sa fonction. Les premières critiques du système scolaire ont conduit à des transformations de ses fondements. L'école, jugée comme décalée par rapport au marché de l'emploi¹⁴ s'est vu transformer et ne faisait plus par la suite accéder à un savoir désintéressé mais plutôt à un marché de l'emploi. Toutefois, cet accès supposé à un marché de l'emploi favorisé en principe, par l'obtention de diplôme, est également remis en cause aujourd'hui.

Plus qu'un lieu de transmission de savoirs, l'école est devenue l'une des principales instances de socialisation sur laquelle repose beaucoup d'attentes, tant de la part des usagers (acquisition de savoirs et de compétences, insertion sociale, économique et professionnelle), que de la part de l'institution elle-même (égalité des chances, réussite scolaire). Mais aujourd'hui, l'école est remise

12 BLAYA Catherine. *Décrochages scolaires : l'école en difficulté*. 2013, p. 13.

13 BLAYA Catherine. *Décrochages scolaires : l'école en difficulté*. 2013.

14 MAUGER Gérard, *Retour sur trente années de dispositifs et de politiques d'insertion*. 2001, p. 30.

en cause, notamment lorsqu'elle ne remplit plus sa fonction. Marwan MOHAMMED, qui étudie le processus de formation des bandes, pense qu'il y a une corrélation entre le « destin scolaire et professionnel¹⁵ » et que les « échecs et désillusions scolaires¹⁶ » des élèves sont notamment, un des facteurs de formation des bandes. L'organisation spatiale du territoire, le découpage scolaire, l'implantation des écoles, ou encore, la logique de réussite scolaire, sont autant de facteurs produisant une certaine « expérience scolaire » chez l'individu qui peut conduire vers les bandes.

Titre II / Les conséquences individuelles et collectives du décrochage scolaire

Les conséquences du décrochage scolaire et de la déscolarisation présentent de nombreux risques tant pour la société que pour l'individu lui-même.

D'un point de vue individuel, le décrochage scolaire et la déscolarisation présentent un risque pour l'insertion socio-professionnelle future du jeune. Selon le Ministère de l'Éducation nationale, 98000 jeunes seraient sortis du système scolaire sans qualification en 2016¹⁷. Or, le marché du travail actuel étant principalement régi par l'importance de la formation et du diplôme, le fait d'en être dépourvu conduit à des situations de chômage ou d'occupation d'emplois précaires, ce qui représente aussi à long terme, un coût collectif au regard des retombées économiques sur les finances de l'État (ressources imposables faibles, versement d'aides sociales, etc.).

Outre ces aspects économiques, le décrochage scolaire a aussi des conséquences sociales sur l'individu. En effet, des jeunes qui ne sont plus scolarisés ou inscrits dans un processus de formation risquent de se retrouver en marge de la société voire en risque de désocialisation. En raison de leur situation précaire.

En outre, selon les auteurs¹⁸, il existe un lien entre le décrochage scolaire et la délinquance qui interagissent l'un sur l'autre, même si la corrélation n'est pas automatique comme le véhicule la pensée collective. Ainsi, le décrochage scolaire et la déscolarisation participent à mettre à mal la cohésion sociale et le vivre ensemble.

Le décrochage scolaire peut donc avoir de lourdes conséquences sociales, économiques et

15 MOHAMMED Marwan. *La formation des bandes : entre la famille, l'école et la rue*. 2011, p. 14.

16 MOHAMMED Marwan. *Ibid.* p. 14.

17 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *La lutte contre le décrochage scolaire*. (Consulté le 13 avril 2018).

18 Notamment Catherine BLAYA, Dominique GLASMAN et Laurent Mucchielli.

politiques tant pour l'individu que pour la société. La lutte contre le décrochage scolaire est donc un véritable enjeu de société et économique. Elle nécessite une prise en charge réactive et adaptée, et plus particulièrement concernant les jeunes pris en charge par la PJJ, dont la plupart connaissent des difficultés scolaires.

Titre III / L'insertion scolaire et professionnelle : un objectif de l'action éducative de la PJJ

L'insertion scolaire et professionnelle des jeunes pris en charge par la PJJ est un des aspects essentiels de la fonction de l'éducateur. Ainsi, accompagner vers des dispositifs d'insertion, prévenir les risques de déscolarisation ou encore soutenir la scolarité, relèvent des missions de l'éducateur et est un axe de travail important dans la prise en charge des jeunes.

La PJJ est particulièrement impliquée dans la déclinaison des politiques publiques visant à améliorer la scolarité des jeunes à l'échelle institutionnelle.

Ainsi la note du 24 novembre 2017¹⁹ définit les domaines d'action de la PJJ dans les politiques publiques et la déclinaison des compétences à ses différents échelons, et notamment en matière de politique publique de l'insertion scolaire et professionnelle et de politique de la ville²⁰. Les partenariats sont renforcés et de nouvelles conventions articulent le travail entre les différents services du ministère de la Justice, de l'Éducation nationale et du Travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social en matière d'éducation, de lutte contre le décrochage scolaire et d'insertion socio-professionnelle.

Le plan d'action national 2017 de la PJJ du 9 janvier 2017 hisse l'insertion des jeunes comme objectif national prioritaire de la PJJ. Cet objectif doit être décliné notamment par la diversité et l'adaptabilité des réponses apportées en matière d'insertion ainsi que par l'inscription et l'articulation de l'action de la PJJ dans les politiques partenariales en matière d'insertion des jeunes.

L'insertion est définie par la PJJ comme l'insertion professionnelle qui est « le processus d'accès à l'emploi » et l'insertion sociale qui est « l'intégration dans la société par l'accès aux diverses dimensions de l'autonomie (logement, indépendance financière, savoirs-être,...)²¹ ». L'intégration

19 Note du 24 novembre 2017 relative aux modalités d'inscription de la protection judiciaire de la jeunesse au sein des politiques publiques.

20 Annexes 5 et 8 de la note du 24 novembre 2017 relative aux modalités d'inscription de la protection judiciaire de la jeunesse au sein des politiques publiques.

21 Annexe Fiche 2 de la Circulaire relative à l'inscription de la protection judiciaire de la jeunesse dans les politiques publiques du 2 septembre 2010.

sociale passe « par l'insertion scolaire et professionnelle des mineurs » et « fait partie intégrante des missions de la PJJ²² ». La politique publique de l'insertion doit être adaptée à chaque territoire afin de répondre au mieux aux besoins et spécificités des publics pris en charge.

La note d'orientation de la Protection judiciaire de la jeunesse du 30 septembre 2014 consacre le principe de la continuité des parcours qui implique une prise en charge individualisée, une intervention éducative stable et un projet éducatif cohérent et continu. Le milieu ouvert qui intervient tout au long de la prise en charge du jeune, devient « socle de l'intervention éducative²³ ». Ainsi, le milieu ouvert doit favoriser cette continuité des parcours, notamment en assurant l'articulation avec les différents partenaires. Dès lors, en matière de scolarité et d'insertion, le milieu ouvert « pilote le parcours d'insertion scolaire, sociale et professionnelle²⁴ ». Les éducateurs peuvent ainsi s'appuyer sur différents dispositifs afin de favoriser le retour à la scolarité, à la formation professionnelle ou pour venir soutenir cette insertion scolaire ou professionnelle, sans perdre de vue que l'objectif est un retour vers les dispositifs de droit commun.

La note relative à l'action éducative en milieu ouvert au sein des services de la PJJ du 22 octobre 2015 insiste quant à elle, sur la nécessité d'une prise en charge individualisée et adaptée à chaque situation. A cette fin, une évaluation-diagnostic de chaque situation - préalable à toute prise en charge éducative - s'avère indispensable. Ainsi, identifier les « facteurs de vulnérabilité²⁵ » comme les difficultés d'insertion professionnelle ou encore, effectuer un bilan scolaire permet une prise en charge adaptée. L'importance de « l'insertion scolaire et professionnelle » est réaffirmée et « constitue l'un des objectifs de l'action éducative auprès des mineurs et des jeunes majeurs²⁶ ».

Une note spécifique de 2016 dédiée à l'insertion scolaire et professionnelle des jeunes confiés à la PJJ²⁷, consacre cette insertion comme un objectif inhérent à l'action éducative. Cette note insiste sur la nécessité de travailler le parcours de l'insertion scolaire et professionnelle de chaque jeune et notamment, d'accorder une importance particulière aux jeunes identifiés comme étant en risque de « décrochage et d'exclusion des parcours d'insertion scolaire et professionnelle²⁸ ». Ce qui nécessite

22 *Ibid.*

23 Note d'orientation de la Protection judiciaire de la jeunesse du 30 septembre 2014.

24 *Ibid.*

25 Note relative à l'action éducative en milieu ouvert au sein des services de la Protection judiciaire de la jeunesse du 22 octobre 2015.

26 *Ibid.*

27 Note relative à l'action de la PJJ dans les parcours d'insertion scolaire et professionnelle des jeunes confiés du 24 février 2016.

28 Note relative à l'action de la Protection judiciaire de la jeunesse dans les parcours d'insertion scolaire et professionnel des jeunes confiés du 24 février 2016.

de porter une attention particulière aux éventuelles démobilisations des jeunes mais également aux absences. L'absentéisme étant alors vu comme un indicateur, un signal d'alerte quant au risque de décrochage scolaire.

Par son inscription dans les politiques publiques de l'insertion et particulièrement dans la lutte contre le décrochage scolaire, la PJJ s'inscrit pleinement dans un contexte sociétal, économique et social. Dans la prise en charge éducative des jeunes, la PJJ tente de s'adapter aux enjeux de société, à ses transformations et aux phénomènes sociaux.

Partie 1 : Le phénomène de décrochage scolaire et le phénomène de conflits de quartiers : deux processus en interaction

Mon observation de départ selon laquelle les conflits de quartiers ont un impact sur la scolarité des jeunes suivis par l'unité et favorisent notamment le décrochage scolaire, m'a conduit à m'interroger dans un premier temps sur la notion de décrochage scolaire, avant de m'interroger dans un second temps, sur le phénomène des conflits de quartiers.

Titre I / École et décrochage scolaire

Mes premières lectures sur le décrochage scolaire m'ont immédiatement interpellé sur cette notion. Définir le décrochage scolaire s'avère indispensable dans la compréhension de ce phénomène et permet d'identifier les différents facteurs intervenant dans le processus de décrochage scolaire et notamment, l'école et les conflits de quartiers.

A) Enjeux de définitions : démobilisation, absentéisme, décrochage et déscolarisation

Les situations scolaires des jeunes suivis par l'UEMO et notamment ceux que j'ai identifiés au début de mon stage, comme ayant des problèmes de scolarité en raison d'un contexte de conflits de quartiers m'ont conduit à m'interroger sur ce qu'est le décrochage scolaire. En effet, chaque situation est singulière et il est parfois difficile de distinguer l'ampleur du décrochage scolaire dans les situations des jeunes. Ainsi, certains jeunes ont d'abord connu une période de démobilisation scolaire, puis d'absentéisme, et de décrochage scolaire jusqu'à aboutir à une déscolarisation ; alors que d'autres ne sont pas passés par toutes ces étapes.

Tous les jeunes semblant inscrits dans cette problématique de difficultés scolaires en raison de problèmes avec les quartiers ont des parcours différents.

Suite au bilan annuel de la COP effectué à mon arrivée sur l'unité en septembre 2017, parmi les sept jeunes identifiés qui ont demandé à changer d'établissement scolaire en raison de conflits de quartiers au cours de l'année scolaire 2016-2017, deux sont désormais majeurs et sont incarcérés et déscolarisés, deux autres sont déscolarisés mais l'un d'eux est en cours de re-scolarisation, un est encore scolarisé mais très absentéiste, et deux ont été re-scolarisés. Le premier en classe de MLDS (Mission de Lutte contre le Décrochage Scolaire) et le deuxième au sein d'un dispositif spécifique

appelé « Masterclass²⁹ ». En effet, l'Éducation nationale et les pouvoirs publics mettent en place des dispositifs spécifiques de lutte contre le décrochage scolaire et de raccrochage scolaire. Cependant, l'orientation de ces jeunes demeure complexe et nécessite de prendre en compte la globalité de leur situation.

Ainsi, le jeune Brice³⁰ a été re-scolarisé en classe de MLDS pour cette année scolaire 2017-2018 suite à sa demande de changement d'établissement scolaire en raison de conflits de quartiers qui n'a pu aboutir car le jeune a refusé de porter plainte contre ses agresseurs.

Quant au jeune Cédric, celui-ci est déscolarisé depuis un certain temps déjà et refuse à chaque fois les lycées proposés pour une re-scolarisation prétextant ne pas pouvoir s'y rendre à cause des quartiers à traverser.

Afin de comprendre ces diverses situations, il apparaît essentiel d'en définir les contours et notamment les notions auxquelles elles renvoient.

Par définition, « la déscolarisation concerne des jeunes qui ont fréquentés l'école³¹ » et qui n'y sont donc plus. La définition de la déscolarisation est issue des textes officiels et se définit comme « la mise hors de l'établissement scolaire de l'élève concerné » ou encore comme « les sorties précoces du système éducatif³² ». Ces définitions laissent entrevoir deux aspects de la déscolarisation. En effet, la déscolarisation prend à la fois en compte les élèves qui quittent le système éducatif de leur propre volonté et ceux qui en sont exclus. En tout état de cause, la déscolarisation « annonce un état révolu³³ », il s'agit donc d'un fait.

Il n'existe donc pas une définition unique et officielle de la déscolarisation mais toutes les études s'accordent à dire que la déscolarisation est le fait pour un élève de ne plus être dans l'école.

La déscolarisation apparaît comme l'aboutissement ultime d'un processus, c'est-à-dire comme la dernière étape du processus de décrochage scolaire.

Par exemple, le dossier du jeune Amine révèle une grave situation, puisque le jeune homme a été séquestré, dénudé, violenté et humilié par plusieurs majeurs de son quartier pour une histoire de dettes de stupéfiants et de vol de moto. À la suite de cette agression, Amine n'osait plus sortir de chez lui et ne se rendait plus au lycée. Il avait reçu des messages de ses agresseurs le menaçant de venir « l'attraper à son lycée ». Par la suite, Amine a été placé afin de l'éloigner de son quartier et a été orienté vers un autre établissement scolaire. Mais là encore, Amine avait peur de s'y rendre car il

29 Dispositif d'accompagnement des jeunes vers l'emploi ou la formation.

30 Afin de préserver l'anonymat, tous les prénoms ont été changés.

31 ESTERLE-HEDIBEL Maryse. *Absentéisme, déscolarisation, décrochage scolaire, les apports des recherches récentes*. 2006, p. 42.

32 ESTERLE-HEDIBEL Maryse. *Op Cit.* 2006, p.43.

33 BLAYA Catherine. *Op. Cit.* 2013, p. 27.

recevait toujours des menaces. Ainsi, Amine s'est déscolarisé.

Ou encore, au cours d'un entretien à domicile³⁴ avec le jeune Cédric, celui-ci dit ne pas pouvoir se rendre au lycée proposé alors même qu'il est déscolarisé depuis quelques temps pour diverses raisons (absentéisme, manque de travail, demande d'une autre orientation) et que cette proposition d'établissement fait suite à une demande de re-scolarisation.

Quant au jeune Éric, ce dernier est déscolarisé depuis la fin de l'année scolaire 2016-2017 pour diverses raisons (désintérêt, absentéisme etc.). Lors d'un rendez-vous avec la COP, Éric demande à être de nouveau scolarisé. La COP lui propose une inscription en MLDS afin qu'il puisse se remettre à niveau et définir son projet d'orientation.

Si la déscolarisation est l'ultime étape d'un processus, la démobilisation scolaire semble en revanche être la première étape du processus de décrochage scolaire. La démobilisation scolaire qualifie « les élèves en voie de décrochage, qui ne donnent pas sens à leur scolarité (...)»³⁵. Cette période de démobilisation scolaire précède celle de décrochage scolaire.

Ainsi, suite à des problèmes de comportement, le jeune Éric a été déscolarisé de son collège au cours de son année de 6ème (2013-2014) par ses parents pour être scolarisé au sein d'une école coranique au Sénégal pendant environ 2 ans et demi (5ème et 4ème). A son retour en France, Éric est re-scolarisé en classe de 3ème CHAM (Classe Horaire Aménagé Musique) au sein du même collège. Cette orientation en classe CHAM n'était pas le vœu d'Éric et selon lui, ne lui plaisait pas. C'est au cours de cette année (2016-2017) que le jeune a commencé à se démobiliser progressivement par ses nombreuses absences et son manque d'investissement.

La période de démobilisation scolaire est alors marquée par un désintérêt progressif de la scolarité de la part de l'élève, un manque d'investissement dans sa scolarité et par la répétition d'absences.

L'absentéisme apparaît alors comme une étape préalable au décrochage scolaire et constitue un indicateur. L'absentéisme est défini par le Code de l'éducation comme : « lorsque l'enfant a manqué la classe sans motif légitime ni excuse valable au moins quatre demi-journées dans le mois³⁶ ». Cette définition, en vigueur dans le Code de l'éducation, ne définit pas réellement ce qu'est l'absentéisme mais apparaît plutôt ici comme un outil comptable pour les chefs d'établissements scolaires qui sont acteurs de la lutte contre l'absentéisme scolaire et contre le décrochage scolaire. Néanmoins, l'ancienne circulaire du 25 octobre 1996 du ministère de l'Éducation nationale sur la « prévention de l'absentéisme » définit l'absentéisme comme « un comportement caractérisé par la

34 Visite à domicile effectuée avec un collègue éducateur, le 22 septembre 2017.

35 BALLION cité par BLAYA Catherine dans *Décrochages scolaires : l'école en difficulté*. 2013, p. 25.

36 Article L131-8 du Code de l'éducation cité par ESTERLE-HEDIBEL Maryse. *Op. Cit.* 2006, p.45.

répétition d'absences volontaires³⁷ ». Au delà de la simple comptabilité de demi-journées d'absences, l'idée de répétition et d'absences volontaires semblent mieux correspondre à la réalité de terrain.

De fait, l'absentéisme s'est particulièrement intensifié au cours de l'année de décrochage scolaire chez les jeunes précédemment cités en exemples.

Ainsi, la note relative à l'action de la PJJ dans les parcours d'insertion scolaire et professionnelle des jeunes confiés³⁸ le rappelle et demande d'accorder une importance particulière aux jeunes identifiés comme étant en risque de « décrochage et d'exclusion des parcours d'insertion scolaire et professionnelle³⁹ ». Une attention particulière doit être portée aux éventuelles démobilisations des jeunes mais également aux absences. L'absentéisme étant vu comme un signal d'alerte quant au risque de décrochage scolaire.

Si l'on se réfère à la définition officielle du ministère de l'Éducation nationale issue de la loi du 24 novembre 2009⁴⁰, le décrochage scolaire est « un processus qui conduit à quitter le système de formation initiale sans avoir obtenu une qualification équivalente au baccalauréat ou un diplôme à finalité professionnelle, de type certificat d'aptitude professionnelle (CAP) ou brevet d'études professionnelles (BEP)⁴¹ ».

Même si la définition du décrochage scolaire ne fait pas consensus puisque certains définiront le décrochage « lorsqu'un élève a quitté l'école depuis trois semaines sans motif d'absence, (Morrow, 1986)⁴² », alors que d'autres chercheurs le définiront comme : « la sortie d'un élève du système scolaire sans diplomation⁴³ ». Il n'en demeure pas moins que « L'ensemble des recherches montre que le décrochage scolaire n'est pas une simple donnée mais le résultat d'un processus (...)»⁴⁴, tel que l'explique Catherine BLAYA.

En outre, le ministère de l'Éducation nationale définit ce processus comme étant « la conséquence d'un désintérêt progressif de l'élève pour l'école, fruit d'une accumulation de facteurs qui tiennent à la fois au parcours personnel du jeune et à la façon dont fonctionne le système éducatif⁴⁵ ».

37 Sous la direction de GLASMAN Dominique et OEUVRARD Françoise, *La déscolarisation*. 2011, p. 105.

38 Note relative à l'action de la PJJ dans les parcours d'insertion scolaire et professionnelle des jeunes confiés du 24 février 2016.

39 Note relative à l'action de la Protection judiciaire de la jeunesse dans les parcours d'insertion scolaire et professionnel des jeunes confiés du 24 février 2016.

40 Loi du 24 novembre 2009, relative à l'orientation et à la formation professionnelle tout au long de la vie.

41 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Enjeux et objectifs de la lutte contre le décrochage en France et en Europe*. (Consulté le 28 janvier 2018).

42 BLAYA Catherine. *Op. Cit.* 2013, p. 25.

43 BLAYA Catherine. *Op. Cit.* 2013, p. 25.

44 BLAYA Catherine. *Op. Cit.* 2013, p. 26.

45 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Enjeux et objectifs de la lutte contre le décrochage en France et en Europe*. (Consulté le 28 janvier 2018).

Ces définitions m'apportent de nouveaux éléments de compréhension des situations scolaires des jeunes suivis par l'unité. En effet, elles me permettent de mieux situer leur problématique et de mieux comprendre leur rapport à la scolarité, mais aussi d'analyser où ils se situent dans le processus du décrochage et par conséquent de définir l'accompagnement le plus adapté.

La complexité de définition de la notion de décrochage scolaire se retrouve dans la prise en charge éducative des jeunes suivis par l'UEMO et notamment dans leur accompagnement à la scolarité, puisque la plupart d'entre eux ont une situation scolaire et un rapport à la scolarité dégradés et sont inscrits dans un processus de décrochage scolaire qui peut aboutir à une déscolarisation.

La difficulté de ce phénomène est d'identifier les facteurs de ce décrochage puisqu'ils sont multiples mais peuvent conduire à « l'inachèvement d'une scolarité secondaire complète⁴⁶ ».

Ainsi, sur les onze jeunes que j'ai identifiés comme étant inscrits dans un processus de décrochage scolaire⁴⁷, trois ont été déscolarisés au cours du collège (un était en 5^e SEGPA⁴⁸ et deux en 3^e générale), sept ont été déscolarisés au cours du lycée (trois en seconde bac pro et quatre en première) et un n'a pas connu de période de déscolarisation. Parmi ces onze jeunes, seuls cinq sont actuellement inscrits dans un dispositif scolaire.

B) Le processus de décrochage scolaire : des causes nombreuses et variées

Au travers des définitions précédentes, il ressort que c'est l'accumulation de différents facteurs qui conduit au décrochage scolaire. Catherine Blaya parle de facteurs de risque et selon elle, « le risque de décrochage est le résultat de cumul de plusieurs facteurs de risque⁴⁹ ». Ainsi, un seul facteur de risque à lui seul ne suffit pas à favoriser un processus de décrochage scolaire, mais c'est bien l'accumulation, la juxtaposition, l'interaction entre ces différents facteurs qui favorisent le processus de décrochage scolaire.

Classiquement, le décrochage scolaire est analysé à travers ses facteurs personnels, familiaux, sociaux et culturels. Cependant, l'école peut aussi être un facteur de risque de décrochage scolaire ; tout comme l'environnement (quartier, rue).

Dans son ouvrage *La formation des bandes : entre la famille, l'école et la rue*⁵⁰, qui regroupe à la

46 BERNARD Pierre-Yves. *Le décrochage scolaire : la construction d'un problème public*. 2015, p. 34.

47 Sur les 13 jeunes identifiés au départ, deux ont été écartés. La méthode utilisée pour recenser le nombre de jeunes est expliquée dans la partie 2.

48 Section d'enseignement général et professionnel adapté.

49 BLAYA Catherine, *Op. Cit.* 2013, p. 36.

50 MOHAMMED Marwan. *La formation des bandes : entre la famille, l'école et la rue*. 1^{ère} édition. Paris : Presses Universitaires de France, 2011, 453 p.

fois l'école et la rue, donc la scolarité et la cité, Marwan MOHAMMED apporte des éléments de compréhension et d'articulation entre ces différentes instances.

Selon le sociologue, le décrochage scolaire des jeunes serait dû en partie à l'école elle-même et à son mode de fonctionnement (égalité des chances, logiques de réussite scolaire et de méritocratie, ou encore le découpage scolaire), mais également des facteurs externes à l'école relevant du parcours personnel du jeune, comme les facteurs familiaux et environnementaux (inégalités familiales, économiques, culturelles, ségrégation spatiale, etc).

Les facteurs personnels sont ceux liés directement au sujet, à la personne même de l'élève. Ainsi, il peut s'agir de difficultés d'apprentissage, de troubles cognitifs, ou encore de troubles psychologiques, comme des troubles du comportement.

Les facteurs familiaux, quant à eux, sont multiples et relèvent à la fois de la structure même de la famille, que de son fonctionnement, ou encore de considérations économiques, sociales, et culturelles. Ainsi, les difficultés socio-économiques des familles telles que la précarité, le chômage, l'exclusion, ou encore les difficultés psychologiques des parents comme la dépression, ou les troubles addictifs (toxicomanie, alcoolisme) sont autant de facteurs de risque de décrochage scolaire pour les jeunes issus de ces familles. En outre, la structure de la famille comme le fait d'être issu d'une famille monoparentale ou encore les ruptures (séparation, divorce, décès, etc.), sont également des facteurs de risque.

Par ailleurs, les facteurs sociaux peuvent être également facteurs de risque de décrochage scolaire. En effet, l'origine sociale, la classe sociale, l'âge, ou encore le sexe sont autant de facteurs déterminants dans ce processus.

A ces facteurs, s'ajoutent des facteurs environnementaux comme le quartier, la rue, l'influence des groupes de pairs qui se noue dans un « réseau de sociabilité de quartier⁵¹ », la ségrégation spatiale des logements et des établissements scolaires ou encore le découpage territorial de la carte scolaire. Cette dernière « permet l'affectation d'un élève dans un collège ou un lycée général ou technologique correspondant à son lieu de résidence⁵² ». L'affectation des élèves est donc étroitement liée au lieu de résidence, ce qui renforce d'autant plus le lien existant entre la scolarité et le quartier.

51 Sous la direction de GLASMAN Dominique et OEUVRARD Françoise, *Op. Cit.* 2011, p. 62.

52 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Le fonctionnement de la carte scolaire dans le second degré.* (Consulté le 30 mars 2018).

Outre ces nombreux facteurs inscrits dans le processus de décrochage scolaire, mon sujet me conduit tout particulièrement à traiter et à analyser deux facteurs du processus de décrochage scolaire, à savoir l'école et l'environnement violent. Néanmoins, la frontière est floue entre ces deux facteurs tant ils semblent imbriqués et relèvent d'un certain contexte social.

C) École, décrochage et environnement violent

Paradoxalement, l'école qui est l'une des principales instances de socialisation, c'est-à-dire un agent qui organise les « interactions socialisatrices⁵³ », peut malheureusement être facteur de décrochage scolaire. La socialisation peut se définir comme « l'apprentissage d'une conduite sociale », du « vivre-ensemble ». « Elle désigne le processus par lequel un individu s'approprie et intériorise, à travers les interactions (...), les normes, valeurs et rôle qui régissent le fonctionnement de la vie en société à laquelle il appartient », « La socialisation est un processus interactif qui intervient tout au long de la vie de l'individu et qui met en jeu de nombreuses instances⁵⁴ ».

Selon Agnès VAN ZANTEN, la sociabilité des adolescents de milieu populaire, dont sont majoritairement issus les jeunes suivis par l'UEMO, relèvent de deux modes de sociabilité : « une plus centrée sur l'école et sur les valeurs légitimes dans la société globale, l'autre plus orientée vers la rue et vers des valeurs locales « déviantes » (...)»⁵⁵.

Par son organisation et son fonctionnement, l'école participe au processus de décrochage scolaire. Ainsi, les politiques de l'Éducation nationale et donc in fine des établissements scolaires, sont génératrices de décrochage scolaire.

La décision d'orienter un élève vers une filière qui ne correspond pas à ses vœux d'orientation ou encore, les politiques d'exclusion temporaire ou définitive par conseil de discipline sont autant d'éléments qui participent au processus de décrochage scolaire voire directement à la déscolarisation puisque les élèves sont déscolarisés par l'école elle-même.

Par ailleurs, le passage systématique des élèves en classe supérieure renforce les écarts de niveau scolaire entre les élèves et ne permet pas aux élèves en difficultés scolaires de pouvoir y remédier, ce qui peut dans certains cas, favoriser un processus de décrochage scolaire. Le redoublement, jugé contre-productif et inefficace par certains, avait été limité à de rares exceptions par l'ancienne

53 Direction de la PJJ, sous-direction des missions de protection judiciaire et d'éducation, bureau des méthodes de l'action éducative, *Mineurs et réseaux de socialisation*. 2017, p. 5.

54 Direction de la PJJ, sous-direction des missions de protection judiciaire et d'éducation, bureau des méthodes de l'action éducative, *Mineurs et réseaux de socialisation*. 2017, p. 3.

55 VAN ZANTEN Agnès. *Le quartier ou l'école ? Déviance et sociabilité adolescente dans un collège de banlieue*. 2000, p. 377.

ministre de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche dans un décret de 2014⁵⁶. Depuis, le ministère de l'Éducation nationale actuel réétudie cette question. Dès lors, l'impossibilité pour les jeunes pris en charge par la PJJ d'avoir accès au redoublement conduit à une accumulation de difficultés scolaires propice à une démobilitation progressive.

La politique de ségrégation spatiale scolaire évoquée précédemment, a également un rôle non négligeable dans le processus de décrochage scolaire. Outre, la ségrégation spatiale par la répartition des élèves en fonction de leur lieu de résidence, cette ségrégation se retrouve à l'intérieur même des établissements scolaires. Les répartitions des élèves en classes de niveau au sein des établissements scolaires, avec d'un côté les classes dites de bons élèves et de l'autre, les mauvais élèves, renforcent cette ségrégation et participent d'autant plus au décrochage scolaire. Les sociabilités qui se forment alors au sein de ces classes sont alors facteurs de « déviance scolaire⁵⁷ », c'est-à-dire de formation de normes et de valeurs contraires aux normes de l'institution scolaire. Ainsi, l'organisation des sociabilités scolaires poussent à la confrontation, au conflit voire à la déviance.

Outre ces éléments, il apparaît que le milieu scolaire et notamment le « climat scolaire » jouent également un rôle essentiel dans le processus de décrochage scolaire.

Le « climat scolaire » est défini par Catherine BLAYA comme « la perception générale quant aux conditions d'apprentissage, l'environnement et la qualité des interactions entre les différents membres de la communauté éducative⁵⁸ ». Selon Catherine BLAYA, « il y a une corrélation certaine entre le climat d'établissement et le décrochage⁵⁹ ». Ainsi, un climat scolaire négatif qui ne permet pas, par définition, d'être dans les apprentissages sera alors facteur de décrochage scolaire. En l'occurrence, plusieurs jeunes suivis par l'UEMO évoquent en entretien cette question du climat de classe qui n'est pas propice aux apprentissages. Ce climat de classe peut s'expliquer par diverses raisons, notamment la politique de ségrégation scolaire et la répartition des élèves en classe de niveau.

Les questions de l'insécurité et de la violence sont également soulevées par ces définitions.

Selon une étude de l'Organisation mondiale de la santé de 2005, les risques d'être impliqué dans une situation de violence à l'école sont en réalité assez élevés. Ainsi, « 40 % des adolescents s'étaient battus dans les mois précédents l'enquête, 38 % avaient intimidé des pairs et 36 % avaient été

56 Décret n° 2014-1377 du 18 novembre 2014 relatif au suivi et à l'accompagnement pédagogique des élèves.

57 VAN ZANTEN Agnès. *Op. Cit.* 2000, p. 385.

58 BLAYA Catherine, *Op. Cit.* 2013, p. 40.

59 BLAYA Catherine, *Op. Cit.* 2013, p. 40.

victimes d'intimidation⁶⁰ ».

Trois types de violences scolaires peuvent être identifiés : la « violence agie » (agresseur), la « violence subie » (victime) ou la « violence perçue » (témoin). « La violence scolaire est ici définie comme toute manifestation verbale, physique, psychologique ou visuelle, à l'intérieur ou sur le territoire de l'école, dont l'intention est de menacer, de blesser ou de contraindre, directement ou indirectement, l'intégrité physique ou psychologique, (...)»⁶¹ ». Elle recouvre alors tout un panel de différentes conduites (menaces, insultes, atteintes physiques, etc.).

Tous ces éléments participent à la fabrication d'un climat scolaire. Que le jeune en soit auteur, victime ou témoin direct ou indirect, ce climat scolaire a un impact sur sa scolarité.

Par ailleurs, les conflits de quartiers ou les violences entre jeunes issus des quartiers participent à un climat scolaire négatif.

Selon l'étude de Catherine BLAYA, les jeunes les plus à risque de décrochage scolaire sont ceux qui sont impliqués dans les violences en tant qu'auteurs ou victimes. Mais les violences subies participent d'autant plus au processus de décrochage scolaire puisqu'elles conduisent souvent les victimes à des difficultés de concentration et à adopter des stratégies d'évitement. Ainsi, la victime devient absentéiste, entre dans un décrochage qui peut aboutir à une déscolarisation.

Dès lors, cela renvoie à mes constats de départ puisqu'à plusieurs reprises, j'ai eu l'occasion de constater ces stratégies d'évitement sur mon terrain de stage. En effet, plusieurs jeunes rencontrant des conflits avec des jeunes d'autres quartiers ou parfois du même quartier, se sont déscolarisés pour ces raisons. Au départ absentéistes afin d'éviter de faire de mauvaises rencontres sur le trajet scolaire et/ou à l'école, certains de ces jeunes se sont peu à peu déscolarisés. D'autres, ont demandé à changer d'établissement scolaire. Ce qui en plus de m'avoir permis d'identifier ce phénomène relève bien des stratégies d'évitement de ces jeunes.

Ainsi, les violences en milieu scolaire peuvent se rapprocher du phénomène du harcèlement scolaire en ce qu'elles emportent les mêmes conséquences, à savoir des difficultés de concentration qui ont de ce fait un impact sur les résultats scolaires et la scolarité, un absentéisme voire une déscolarisation ; sans oublier les conséquences psychologiques du harcèlement⁶². Ainsi, le fait d'être quotidiennement menacé par des jeunes d'un quartier rival, voire agressé physiquement, instaure un climat de peur et peut être vécu comme du harcèlement.

Le jeune Brice a demandé à changer de lycée parce-qu'il était menacé et recherché par des jeunes d'un quartier rival. Ou encore, le jeune Amine, s'est déscolarisé parce-qu'il n'osait plus sortir de peur

60 Sous la direction de GALLAND Benoît, CARRA Cécile, VERHOEVEN Marie. *Prévenir les violences à l'école*. 2012, p. 93.

61 D. S Elliot et al. cité par GALLAND Benoît et al. *Ibid.* p. 94.

62 BLAYA Catherine, *Op. Cit.* 2013, p. 73.

d'être de nouveau agressé par les jeunes de son quartier.

Les violences scolaires qui « renvoie à un ensemble de phénomènes sociaux hétérogènes » dont « (...) des processus externes issus de certaines violences urbaines » ou de « la part inhérente au fonctionnement scolaire lui même (...) »⁶³ » sont donc un facteur de décrochage scolaire. Un climat scolaire violent et dégradé a des conséquences sur la scolarité des élèves.

Ces violences « peuvent venir de l'importation à l'intérieur des classes de problèmes juvéniles ou extérieurs à l'école⁶⁴ ». Les conflits entre les jeunes de quartiers s'exportent alors à l'école et participent pleinement au processus de décrochage scolaire.

Ainsi, l'analyse de la violence à l'école soulève notamment le fait que celle-ci est liée au contexte social, à l'environnement dans lequel sont implantées les écoles, et dans ce sens, les violences scolaires sont importées de l'extérieur. Cette analyse révèle également que l'école peut pleinement participer à cette violence scolaire voire même la créer. Ainsi, paradoxalement elle peut provoquer du décrochage scolaire.

La notion de décrochage scolaire est alors une notion complexe aux différentes acceptions qu'il est indispensable de prendre en compte dans la prise en charge éducative des jeunes suivis par l'UEMO tant ces derniers ont un rapport à la scolarité tout aussi complexe.

Les différents facteurs à l'œuvre dans le processus de décrochage scolaire laissent entrevoir une certaine porosité entre ceux-ci de telle sorte, qu'il peut s'agir à la fois de cause ou de conséquence dans ce processus.

Maintenant que le lien entre l'école et les conflits de quartiers a commencé à s'établir, je souhaite approfondir la notion de conflits de quartiers afin d'éclairer davantage leurs impacts sur le décrochage scolaire.

Titre II / Les conflits de quartiers

Pour comprendre l'impact des conflits de quartiers sur la scolarité des jeunes pris en charge par l'unité, j'ai dû m'intéresser à ce que recouvrent ces conflits. Ainsi, mes lectures sur cette question m'ont conduit à comprendre dans un premier temps les spécificités de la socialisation des adolescents issus de quartiers populaires et notamment le fait que la rue est un espace de socialisation des adolescents de quartiers. Puis dans un second temps, de révéler la nécessité de

63 Sous la direction de GALLAND Benoît, CARRA Cécile, VERHOEVEN Marie. *Op Cit.* 2012, p. 27.

64 Sous la direction de GALLAND Benoît, CARRA Cécile, VERHOEVEN Marie. *Ibid.* p. 30.

prendre en compte les bandes dans les parcours scolaires, car c'est un phénomène que l'on retrouve particulièrement dans les quartiers, notamment ceux dont sont issus les jeunes suivis par la PJJ.

A) La socialisation des adolescents de quartiers : la rue comme espace de socialisation

Marwan MOHAMMED analyse le découpage spatial des habitats et la manière dont sont répartis les habitants des ZUS, désormais nommées « quartiers prioritaires ». Il en revient à la thèse sur les gangs de Frédéric Thrasher selon laquelle « l'inscription spatiale est à la fois structurée et structurante⁶⁵ ». La manière dont est structuré l'espace résidentiel des individus structure l'individu. Ainsi, la condensation de facteurs négatifs sur un même espace, - comme les ZUS qui par définition, sont des quartiers défavorisés caractérisés par certaines inégalités sociales et économiques - forme un espace de socialisation négatif, et inversement. L'espace résidentiel et la scolarité sont donc en interaction. L'environnement a un impact sur la scolarité des jeunes, tout comme la scolarité a un impact sur le parcours des jeunes et donc la formation des bandes.

1) La rue comme espace de socialisation

Les adolescents et notamment ceux issus de quartiers populaires et/ou de quartiers prioritaires, qui représentent la grande majorité des jeunes pris en charge par l'unité, connaissent un processus de socialisation particulier par rapport aux autres adolescents.

Traditionnellement, les adolescents se structurent et se construisent au sein de différents espaces de socialisation, qui sont principalement, la famille, l'école et les groupes de pairs. Les groupes de pairs sont des « individus ayant le même statut ou les mêmes pratiques⁶⁶ ». Or, pour les adolescents issus de quartiers populaires, la rue devient un espace de socialisation essentiel (« avec ses codes, ses rites et ses langages⁶⁷ ») où se situent les groupes de pairs. Ainsi, la socialisation des jeunes, qui est le processus d'apprentissage de normes, codes et valeurs, se fera alors en référence à la « culture de rue » qui « renvoie à un réseau complexe de croyances, de symboles, de modes d'interaction, de valeurs, et idéologies émergeant en opposition à l'exclusion suscitée par la société dominante⁶⁸ ». En conséquence, la « sociabilité adolescente » de ces jeunes c'est-à-dire, leur aptitude, capacité à évoluer en société, se fait alors en « référence à la culture de rue⁶⁹ ».

Les différentes recherches montrent que ce système normatif est structuré par plusieurs éléments

65 MOHAMMED Marwan. *Op. Cit.* 2011, p. 31.

66 Direction de la PJJ, sous-direction des missions de protection judiciaire et d'éducation, bureau des méthodes de l'action éducative, *Mineurs et réseaux de socialisation.* 2017, p. 7.

67 MOIGNARD Benjamin. *L'école et la rue : fabriques de délinquance. Recherches comparatives en France et au Brésil.* 2008, p. 41.

68 P. Bourgois cité par MOIGNARD Benjamin. *Op. Cit.* 2008, p. 41.

69 MOIGNARD Benjamin. *Ibid.* p. 41.

forts et incontournables. Selon Benjamin MOIGNARD, ces éléments « décisifs de la définition des systèmes normatifs adolescents⁷⁰ » sont : les questions d'honneur et de réputation ; « l'habitus agonistique » c'est-à-dire, « la socialisation par la violence qui est à la fois une modalité de socialisation et aussi une valeur cardinale de la « culture de rue » ; « la loi du plus fort » qui structure les rapports sociaux et permet à chacun de se situer par rapport aux autres ; et « le quartier comme territoire », qui est l'espace de socialisation organisé autour de la culture de rue et qui participe à une certaine construction identitaire.

2) « Le pôle déviant » de la rue

La rue est donc un espace de socialisation qui est, selon Marwan MOHAMMED, structuré en différents « pôles normatifs⁷¹ », dont le « pôle déviant », qui se côtoient quotidiennement et interagissent ensemble. Le « pôle déviant » de la rue « concerne toutes les personnes et les groupes qui transgressent fréquemment les normes et les lois (...)»⁷².

Lorsque la rue regroupe diverses inégalités économiques, sociales ou culturelles, comme c'est le cas au sein des quartiers prioritaires, alors elle agit comme un espace de socialisation négatif.

Si l'on se réfère à la typologie du délinquant juvénile de Laurent MUCCHIELLI, à savoir le « type pathologique, initiatique ou d'exclusion⁷³ », ceux qui s'apparentent au « type d'exclusion », c'est-à-dire certains adolescents « qui cumulent rupture scolaire [décrochage scolaire] et manque de ressources familiales, vont (...) basculer dans les normes de « culture de rue ».⁷⁴ Ainsi, « l'adolescent risque fort de fréquenter de plus en plus d'autres jeunes déjà engagés dans la délinquance⁷⁵ ».

Ainsi, le parcours du jeune Éric, laisse entrevoir un jeune homme pris dans ces problématiques de la culture de rue, de conflits de quartiers qui ont un impact tant sur sa scolarité, que sur sa situation globale et sur sa prise en charge éducative.

Le discours et le comportement d'Éric laisse à penser que le jeune homme est attiré par la rue. En effet, au cours des entretiens Éric aime dire à plusieurs reprises que c'est un « gars de la rue » et montre une certaine fascination face au monde de la délinquance en n'hésitant pas à m'interpeller sur des personnages tel que Pablo Escobar et en évoquant sans cesse l'argent.

Éric est un jeune homme en rupture scolaire, qui manque de ressources familiales et qui fréquente

70 MOIGNARD Benjamin. *Ibid.* p. 42.

71 MOHAMMED Marwan. *Op. Cit.* 2011, p. 244.

72 MOHAMMED Marwan. *Op. Cit.* 2011, p. 244.

73 MUCCHIELLI Laurent, *La délinquance des jeunes.* 2014, p. 63, 64, 65 et 66.

74 MUCCHIELLI Laurent, *Ibid.* p. 67.

75 MUCCHIELLI Laurent. *Ibid.* p 67.

certains quartiers dits « sensibles », ce qui favorise son entrée et son implication dans la délinquance puisqu'il semble déjà côtoyer des jeunes inscrits dans celle-ci.

Dès lors, la place de la délinquance et notamment du trafic de stupéfiants, ce que les auteurs appellent le « business » joue un rôle important dans les difficultés qu'il rencontre. Naviguant de quartier en quartier, faisant ses « petites affaires », il se retrouve pris dans des histoires qui peuvent avoir de lourdes conséquences notamment physique et financière. Éric ne semble pas prendre réellement conscience des difficultés dans lesquelles il peut se mettre et mesurer l'importance de ses actes et de ses mises en danger.

Par ailleurs, Éric est inscrit dans une dynamique de décrochage scolaire. Malgré nos démarches de rescolarisation au sein d'une MLDS, celles-ci n'ont pu aboutir en raison des difficultés de quartiers qu'il rencontre et de plusieurs mises en échec. Il est alors possible de dire que les histoires de quartiers empêchent la scolarité d'Éric.

Cependant, si l'on se réfère aux propos de Laurent MUCCHIELLI, il est également possible de dire que le décrochage scolaire vécu par Éric renforce son inscription dans la délinquance. Donc la scolarité a également un impact sur le parcours de délinquance dans le sens où le décrochage scolaire a des conséquences sur l'implication dans la délinquance.

Laurent MUCCHIELLI renforce ainsi le lien existant entre la scolarité et la délinquance.

Lorsque ces espaces de socialisation, l'école et la rue, qui interagissent entre eux et structurent la vie des adolescents, dysfonctionnent, il existe alors un risque que ces adolescents se tournent vers la bande. La bande, qui constitue le « pôle déviant » de la rue, remplit des fonctions sociales. Elle offre une réponse en « pack », c'est-à-dire « une offre matérielle (consommation et pouvoir d'achat), symbolique (pouvoir et reconnaissance), psychologique (gestion de l'adolescence, réputation et estime de soi), identitaire (affiliation à une histoire) et politique (conflictualité sociale)⁷⁶ » aux jeunes, une compensation sociale aux échecs de l'école et de la famille qui ne remplissent plus leur rôle fondamental de socialisation. Même si le fonctionnement de la bande, de par sa dynamique et ses moyens d'existence et d'expression, emporte d'importantes conséquences négatives (risques physiques, matériels, dégradation des liens familiaux, risques judiciaires, etc.), il n'en demeure pas moins que les jeunes s'y maintiennent pour un temps donné.

76 MOHAMMED Marwan. *Op. Cit.* 2011, p. 231.

B) La nécessaire prise en compte des « bandes » dans les parcours scolaires des jeunes issus des « quartiers »

Tous les adolescents de quartiers entretiennent des rapports différents à cette « culture de rue », tous ne vont pas s'y conformer. Dans ce paysage, une « forme d'agrégation juvénile particulière⁷⁷ » est à prendre en compte. La rue est également un facteur de formation des bandes.

La compréhension du phénomène des conflits de quartiers, et notamment leurs conséquences sur les parcours scolaires des jeunes, m'a conduit à analyser le phénomène de bande.

1) La « bande »

La notion de bande semble faire consensus. Marwan MOHAMMED définit les bandes comme « des regroupements juvéniles, informels et durables, qui se distinguent par une dynamique transgressive et un rapport conflictuel avec leur environnement immédiat⁷⁸ ». Ou encore, Benjamin MOIGNARD définit la bande comme « une forme d'agrégation juvénile spécifique, décisive dans le processus de socialisation de ses membres, qui fréquentent par ailleurs assidûment l'espace public du quartier en y adoptant une forme de visibilité forte et démonstrative, et qui puisent dans les activités déviantes ou délinquantes menées collectivement une part importante de leur propre identité et de celle de leur groupe⁷⁹ ».

La formation des bandes est le fruit d'un « cumul de désavantages sociaux et spatiaux » qui « structure la vie familiale, l'expérience scolaire et celle de la rue⁸⁰ ». Marwan MOHAMMED s'attache à démontrer de quelle manière l'école, la famille et la rue peuvent être des causes conduisant l'adolescent à intégrer une bande alors que Benjamin MOIGNARD analyse particulièrement le rôle de l'école dans ce processus de formation des bandes.

Ce concept de bande m'apporte plusieurs éléments de compréhension quant à l'origine des conflits de quartiers. Ce processus multifactoriel de formation des bandes expliquerait en partie les raisons pour lesquelles les jeunes peuvent se retrouver dans des conflits de quartiers qui mettent à mal leur scolarité. Afin de définir et d'analyser dans son ensemble le concept de bande, différentes notions dont celles de « dynamique relationnelle des bandes » et de « territorialisation⁸¹ » sont à analyser.

77 MOIGNARD Benjamin, *Op. Cit.* 2008, p. 50.

78 MOHAMMED Marwan, *Op. Cit.* 2011, p. 6.

79 MOIGNARD Benjamin, *Op. Cit.* 2008, p. 51.

80 MOHAMMED Marwan, *Op. Cit.* 2011, p. 18.

81 MOHAMMED Marwan, *Op. Cit.* 2011, p. 343.

2) « La dynamique relationnelle des bandes » et la territorialité : deux notions centrales des conflits de quartiers

a) « La dynamique relationnelle des bandes »

La notion de « dynamique relationnelle des bandes⁸² » développée par Marwan MOHAMMED me permet de comprendre quelles sont les interactions entre les différents membres d'une bande ou des individus qui gravitent autour d'elle et quels en sont les enjeux.

Dans un premier temps, afin de comprendre cette dynamique, Marwan MOHAMMED analyse la structure de la bande, c'est-à-dire de quels types d'individus est composée celle-ci et comment cette structure se forme. Si l'on se réfère à sa définition donnée précédemment, la bande est composée de « groupements juvéniles, informels et durables (...) » mais ces groupements sont issus de différents « cercles⁸³ » c'est-à-dire, 4 à 6 personnes environ ayant des liens affectifs et amicaux forts et stables, établis bien antérieurement à la bande. Ces cercles se « définissent par la confiance, l'authenticité, la réciprocité et se forment généralement durant l'enfance au gré de la distribution résidentielle et scolaire des familles⁸⁴ ». En résumé, ces cercles sont des groupes d'amis restreints.

La bande est donc un agrégat de différents cercles auxquels peuvent s'ajouter des individus isolés, les « indépendants ». Le « statut d'indépendant », celui qui n'appartient à aucun « cercle » est fragile.

L'entretien effectué avec le jeune Éric, suivi par l'UEMO dans le cadre d'une mesure de Liberté Surveillée Préjudicielle (LSP) pour des faits d'infraction à la législation sur les stupéfiants, est un exemple qui illustre la fragilité de ce statut « d'indépendant ». Éric ne peut pas intégrer la classe de MLDS désignée car depuis peu il a des ennuis avec les jeunes de la cité attenante au lycée. Éric est un jeune homme qui navigue de quartier en quartier et qui se met parfois en difficulté vis à vis des jeunes de ces quartiers.

La bande est alors constituée de « réseau d'amis » et du « réseau de proximité⁸⁵ ». « L'adhésion à la bande est d'abord une affaire de sociabilité et d'expériences partagées⁸⁶ ».

Les interactions et les relations à l'intérieur de la bande sont régies par ces cercles et les quelques individus plus isolés. La diversité des cercles et des profils des individus peut emporter un équilibre précaire de la bande. En effet, il peut y avoir des conflits d'ordre personnels ou collectifs ou une sorte de concurrence entre les différentes personnes qui composent la bande.

82 MOHAMMED Marwan. *Op. Cit.* 2011, p. 261.

83 MOHAMMED Marwan. *Op. Cit.* 2011, p. 262.

84 MOHAMMED Marwan. *Op. Cit.* 2011, p. 262.

85 MOIGNARD Benjamin, *Op. Cit.* 2008, p. 52.

86 MOIGNARD Benjamin, *Op. Cit.* 2008, p. 57.

Selon Benjamin MOIGNARD, la gestion de cet équilibre précaire se fait par la « loi du plus fort (...) qui permet à chacun de se situer par rapport aux autres membres⁸⁷ ». Parfois, « le statut personnel des uns se fait au détriment des autres⁸⁸ ».

Par exemple, le dossier du jeune Amine révèle bien les rivalités qui peuvent exister à l'intérieur même d'un groupe puisqu'il a été séquestré, dénudé, violenté et humilié par plusieurs majeurs de son propre quartier pour une histoire de dettes de stupéfiants et de vol de moto.

Ou encore, au cours d'un entretien, le jeune Fabien explique quant à lui, que son ami, donc un membre de son « cercle », a été victime d'une violente séquestration pour une histoire de dette d'environ 200€. Fabien a assisté à cette séquestration et a lui même été victime de légères violences (coups de poings au visage) par un « grand de la cité », au motif que ce grand ne l'apprécie pas en raison d'un différend passé.

Ainsi, selon Benjamin MOIGNARD « la loi du plus fort » régit donc les « relations d'individu à individu, les interactions de groupes à groupes et à l'intérieur du groupe de pairs⁸⁹ ».

La question d'une hiérarchie au sein des bandes se pose alors. Selon les auteurs précités, il n'y aurait justement pas de « hiérarchies formelles et organisées⁹⁰ » au sein des bandes, ce « qui n'empêche pas cependant les rapports de domination *dans et autour* de la bande⁹¹ ».

Marwan MOHAMMED tente d'identifier s'il existe un « chef ou un leader⁹² » au sein de la bande. Selon lui, il n'y aurait pas réellement de chef au sens d'une ligne hiérarchique verticale. L'organisation de la bande est avant tout conditionnée par la nature de l'activité et le « leadership » n'est pas figé. Le fait que la bande soit en évolution constante et que son « leadership » soit mouvant en fonction des circonstances, n'empêche pas que celui-ci nécessite un « potentiel physique⁹³ », des « qualités morales et dominance psychologique⁹⁴ ». C'est cette « supériorité morale⁹⁵ » qui permettra « de manipuler et de contraindre⁹⁶ » d'autres jeunes, sans doute plus malléables, dans le but d'obtenir quelque chose.

Face à cette définition du leadership, je m'interroge sur la place et le rôle des « grands » cités par les jeunes de l'unité. En effet, ils évoquent souvent en entretien une histoire de dettes qu'ils devraient rembourser à des « grands » qui leur inspirent de la crainte et une peur d'être violentés.

87 MOIGNARD Benjamin, *Op. Cit.* 2008, p. 57.

88 MOHAMMED Marwan. *Op. Cit.* 2011, p. 263.

89 S. Rubi cité par MOIGNARD Benjamin, *Op. Cit.* 2008, p. 47.

90 MOIGNARD Benjamin, *Op. Cit.* 2008, p. 57.

91 MOIGNARD Benjamin, *Op. Cit.* 2008, p. 57.

92 MOHAMMED Marwan. *Op. Cit.* 2011, p. 265.

93 MOHAMMED Marwan. *Op. Cit.* 2011, p. 267.

94 MOHAMMED Marwan. *Op. Cit.* 2011, p. 267.

95 MOHAMMED Marwan. *Op. Cit.* 2011, p. 268.

96 MOHAMMED Marwan. *Op. Cit.* 2011, p. 268.

Ainsi, Éric définit très clairement ce que sont « les grands ».

Extrait de l'entretien effectué avec le jeune Éric le 22 mars 2018 :

Éric : « Les grands c'est ceux qui sont respectés. C'est ceux qui sont famille nombreuse. Et y'en a y sont pas famille nombreuse y sont respectés. J'sais pas. T'es grand et t'as traîné au quartier.

(...) Un grand, c'est 27 [ans] jusqu'en haut. C'est ça, un grand. Ou 25. Non, même 25, c'est pas trop grand. Ouais, à partir de 25. Et 22, 23, 24, c'est pas des petits mais y sont juste au dessus de nous, mais un peu.

(...) Un grand déjà, c'est quelqu'un qui a eu du vécu (...). Quelqu'un qu'a fait de la prison, tout ça. Les gens y commencent à respecter. (...). Déjà il était là avant tout le monde. Il nous a vu grandir, il nous a vu... J'sais pas. Il nous ramenait à l'école. Il nous achetait ça. C'est ça un ancien, un grand du quartier.

(...) Un grand, quand il devient grand, c'est obligé il a un terrain. Enfin, c'est pas obligé mais en tout cas si y'a un terrain à la cité, enfin j'te parle des vrais grands là, des grands respectés. Si y'a un terrain à la cité, c'est sûr il va manger sa part même si il ne fait rien du tout. Enfin, si il fait rien du tout... C'est sûr y va manger sa part. Il est pas dans le business, y touche pas de drogue. Y touche juste son argent ».

A travers ces éléments, il apparaît que la notion de « grand » entretient un lien étroit à la délinquance et notamment au trafic de drogues. Pourtant même si la délinquance a un rôle incontestable dans le fonctionnement et la dynamique de la bande, les auteurs distinguent la bande du « business ».

La délinquance crée du lien social et est omniprésente dans la dynamique relationnelle des bandes. L'activité délinquante au sein des bandes a une fonction socialisatrice par sa dimension initiatique, récréative et son caractère fédérateur. Cependant, le « business » renvoie directement au trafic de drogues. Les auteurs partagent l'idée selon laquelle le trafic de drogues obéirait à une autre fonction que celle de la bande de jeune, à savoir le caractère rémunérateur. Il serait tenu par des majeurs, âgés de 25 ans et plus environ, donc des « grands », auquel seulement une infime partie des adolescents seraient liés. Ainsi, le trafic de cannabis serait susceptible d'employer les adolescents contrairement au trafic de drogues dures. Pourtant, j'ai constaté à plusieurs reprises, que certains jeunes suivis par les services de la PJJ sont impliqués dans ce trafic de drogues dures et que la plupart d'entre eux sont également impliqués dans le trafic de cannabis.

En outre, Marwan MOHAMMED distingue des « niveaux d'engagement » des individus dans la bande qui peuvent se distinguer en deux axes : « un axe temporel, opposant les *intérimaires*, dont la présence est ponctuelle et irrégulière ; et les *permanents*, pivots omniprésents. Et un axe des

engagements avec d'un côté les *dévoués* (...) et les *calculateurs* (...)»⁹⁷ »

Cette notion d'engagement permet de déterminer le degré de participation des jeunes aux bandes. Les « dévoués » prennent part à tout. Ils peuvent être permanents ou intérimaires tout comme les « calculateurs ». Mais ces derniers, ont une situation personnelle et sociale plus favorable et agissent par stratégie.

Ce concept de dynamique relationnelle des bandes, me permet de mieux comprendre pour quelles raisons les jeunes peuvent être pris dans des conflits. La dynamique relationnelle explique les relations entre ces jeunes et le groupe, et les enjeux de ces interactions, ainsi que l'emprise de ce groupe et la pression qu'il exerce sur les jeunes. À travers les différents exemples illustrant toute la complexité de la dynamique relationnelle des bandes se posent plusieurs questions. En effet, il s'agit de savoir comment accompagne-t-on à la scolarité dans un contexte de conflits de quartiers ou lorsque ces derniers s'exportent à l'école ? Quelles réponses éducatives peut-on apporter aux jeunes pris dans cette dynamique ? Lorsque le jeune se retrouve menacé, l'éloignement du quartier est-il une solution ? Le niveau d'engagement détermine-t-il le niveau d'efficacité de l'intervention éducative ? Puisque selon Marwan MOHAMMED, plus l'engagement dans la bande est important (les dévoués), plus il sera difficile de montrer une autre voie.

b) Le territoire

La « dimension spatiale des embrouilles » (Mohammed 2013), est une grille de lecture essentielle à la compréhension du phénomène des conflits de quartiers. Bande et territoire sont liés. Le quartier admet alors à la fois une dimension territoriale et une dimension identitaire. « Le sentiment d'appartenance au quartier » est « une base importante de la construction identitaire des adolescents de quartiers populaires⁹⁸ ».

Outre l'analyse des auteurs sur la territorialité par son aspect identitaire qui organise les « embrouilles autour d'un espace local et régional des réputations, où se jouent les positions individuelles, collectives et territoriales⁹⁹ », la question du territoire au sens géographique du terme est centrale car ce territoire organise « les mobilités¹⁰⁰ » spatiales, autrement dit, les mouvements des jeunes.

Ces questions de territoires peuvent avoir un réel impact sur la vie quotidienne des jeunes pris dans ces problématiques, notamment sur leur scolarité. Ainsi, certains jeunes pensent leur trajet scolaire en fonction des quartiers à traverser ou d'autres choisissent leur établissement scolaire en fonction

97 MOHAMMED Marwan. *Op. Cit.* 2011, p. 269.

98 MOIGNARD Benjamin, *Op. Cit.* 2008, p. 55.

99 MOHAMMED Marwan. *Op. Cit.* 2011, p. 346.

100 MOHAMMED Marwan. *Op. Cit.* 2011, p. 348.

de leur quartier d'origine.

Le jeune Fabien m'expliquait en détail quel chemin il devait prendre et les détours qu'il faisait pour pouvoir se rendre au lycée sans rencontrer de difficulté. Quant au jeune Éric, il demandait expressément un lycée hors de tout danger pour lui, alors que le jeune Amine n'osait plus sortir de chez lui et s'est donc déscolarisé.

Au cours d'un entretien, Brice explique qu'il ne se rendait plus au lycée parce-qu'il était menacé d'agression par un groupe de jeunes issus d'un quartier nord de la commune W. Brice explique que ses amis étaient « en embrouille » avec des jeunes de cette cité. Alors qu'il se promenait avec ses amis, le groupe de jeune a croisé l'autre groupe de jeune. S'en est suivie une bagarre. Par la suite, Brice s'est battu au lycée avec l'un des protagonistes. Il était ensuite repéré par ces jeunes dont la plupart étaient scolarisés dans son lycée situé dans la commune W.

Quant au jeune Cédric, celui-ci confie ne pas pouvoir se rendre au lycée proposé en disant que : « chacun doit rester de son côté, les jeunes du nord restent au nord et les jeunes du sud, au sud » alors qu'ils sont de la même commune.

Ces exemples illustrent bien la dimension spatiale des conflits de quartiers et à quel point la notion de territoire est importante.

Selon Marwan MOHAMMED, les jeunes ont en tête des « cartes mentales » selon lesquelles ils pensent leurs actions. Il s'agit donc à la fois de règles « opérationnelles » mais aussi de « contraintes¹⁰¹ ». L'implantation, la localisation des établissements scolaires a donc une importance particulière dans le parcours scolaire des jeunes. Les politiques de la ville et celle de l'Éducation nationale, notamment la question du découpage scolaire, pourraient donc être pensées afin d'éviter des situations à risque pour les élèves concernés par les conflits de quartiers.

L'étude de la scolarité des jeunes pris en charge par l'UEMO et notamment des jeunes rencontrant des difficultés dans leur scolarité en raison d'un contexte de conflits de quartiers, m'ont permis d'éclairer mes questionnements de départ. Ainsi, l'accompagnement à la scolarité de ces jeunes passe nécessairement par la prise en compte de ces difficultés rencontrées et interroge la manière avec laquelle les éducateurs de la PJJ peuvent agir sur une problématique qui semble les dépasser, tout comme les autres institutions d'ailleurs. Le poids du quartier sur la socialisation juvénile est extrêmement important et renvoie les institutions à leurs propres limites et contradictions.

101 MOHAMMED Marwan. *Op. Cit.* 2011, p. 348.

Titre III / Problématisation : la confrontation des espaces de socialisation

Mon observation de départ selon laquelle les conflits de quartiers ont un impact sur la scolarité des jeunes suivis par l'unité et favorisent notamment le décrochage scolaire, m'a conduit à tenter de comprendre les difficultés scolaires rencontrées par les jeunes suivis par l'unité dans un contexte de conflits de quartiers. Ainsi, la compréhension du phénomène du processus de décrochage scolaire et de celui des bandes m'a semblé indispensable à l'analyse de mon sujet.

Mes lectures m'ont permis dans un premier temps de comprendre l'évolution et les transformations de l'école, son importance dans notre société contemporaine mais aussi ses dysfonctionnements. La lutte contre le décrochage scolaire est un véritable enjeu de société que les institutions publiques doivent soutenir, dont notamment la PJJ, concernée par cette problématique.

Le décrochage scolaire est un processus multifactoriel complexe auquel différentes notions connexes s'ajoutent. Les causes du décrochage scolaire sont multiples et une seule cause ne suffit pas à elle seule pour favoriser un processus de décrochage scolaire. De plus, il apparaît également difficile d'établir une distinction entre ces causes, tellement celles-ci semblent imbriquées les unes dans les autres jusqu'à parfois, ne plus savoir s'il s'agit d'une cause ou d'une conséquence du décrochage scolaire.

Ainsi, définir le décrochage scolaire m'a permis de mieux situer les problématiques des jeunes suivis par l'UEMO. Le décrochage scolaire ainsi vu, m'offre une grille de lecture me permettant d'appréhender les diverses situations des jeunes dans leur globalité. Appréhender le décrochage scolaire sous l'angle de facteurs intervenant dans ce processus permet de prendre en compte les conflits de quartiers dans l'évaluation de la situation scolaire des jeunes et dans l'accompagnement éducatif.

Le phénomène de conflits de quartiers est lui aussi un processus multifactoriel complexe.

Divers facteurs expliquent ce phénomène de conflits de quartiers mais là encore, un seul facteur à lui seul ne suffit pas. C'est l'accumulation de facteurs et surtout leur interaction qui conduit à ce phénomène. Le lien entre la bande et le territoire sont deux notions centrales de ces conflits de quartiers.

Derrière ces conflits, se jouent tout le processus de socialisation des adolescents issus des « quartiers prioritaires » et leur construction identitaire. La rue est un espace de socialisation qui a un rôle essentiel dans le processus de socialisation des jeunes issus de ces quartiers.

Si l'école et la rue sont si étroitement liés c'est parce-qu'elles constituent pour les jeunes issus des

quartiers populaires et plus particulièrement des « quartiers prioritaires », dont relève la plupart des jeunes pris en charge par l'unité, les principales instances de socialisation.

Ces instances de socialisation ont des effets sur les attitudes et les comportements des adolescents qu'il faut prendre en compte dans la prise en charge éducative au quotidien des jeunes suivis par l'UEMO afin que celle-ci soit efficiente.

En réalité, les différentes recherches révèlent une grille de lecture tout à fait intéressante et d'autant plus problématique. En effet, il apparaît que l'école et la rue sont à la fois causes et conséquences du processus de décrochage scolaire et de celui de formation des bandes, et plus largement des conflits de quartiers.

Mes lectures m'amènent à mettre en lumière ces deux mécanismes. Ainsi, comme je l'ai dit les conflits de quartiers et ce qu'ils recouvrent, c'est-à-dire, le territoire, la culture de rue, les bandes et ses dynamiques, la violence, la rue et la délinquance, agissent sur l'école et sont facteurs de décrochage scolaire.

En outre, par son organisation et son fonctionnement et ce qu'elle induit (ségrégation scolaire, climat scolaire, environnement violent, etc), l'école elle-même agit sur les conflits de quartiers, en ce sens où elle participe également à la création ou à la confirmation de ces conflits, et plus particulièrement des bandes de jeunes.

Il est intéressant de relever que l'école agit comme un facteur de formation ou de confirmation des bandes, mais c'est un aspect de la problématique que je ne traiterai pas. L'école et le quartier apparaissent certes, comme des facteurs de décrochage scolaire, mais à l'inverse, l'école et notamment le décrochage scolaire agissent aussi sur l'implication des jeunes dans les conflits de quartiers.

D'un côté, il y a l'école, qui est l'une des principales instances de socialisation, et de l'autre il y a la rue qui est une autre instance de socialisation. Le problème semble ainsi intervenir lorsque ces deux espaces de socialisation entrent en conflit.

La problématique est alors la suivante : **en quoi les formes de socialisation juvénile, et notamment la place des bandes dans les quartiers populaires, ont un impact sur le décrochage scolaire et inversement ?**

Ces apports théoriques et mes premières observations de terrain, me permettent de formuler les hypothèses suivantes :

- Les conflits de quartiers et les bandes en tant que formes de socialisation juvéniles dans les quartiers populaires participent au décrochage scolaire.
- Les éducateurs de la PJJ semblent démunis dans l'accompagnement à la scolarité dans un contexte de conflits de quartiers.
- Comprendre l'environnement, les espaces de socialisation des jeunes et le phénomène de conflits de quartiers permet de pouvoir mieux travailler sur la scolarité du jeune.

Partie 2 : Les jeunes de l'UEMO : des jeunes dans des bandes, des jeunes en décrochage scolaire

Comme je l'ai dit en introduction, j'effectue mon stage de professionnalisation de deuxième année au sein d'une UEMO. L'UEMO compte actuellement une directrice de service, un Responsable d'Unité Éducative (RUE), un adjoint administratif, une apprentie assistante de direction, huit éducateurs, une psychologue. Une assistante de service social contractuelle complétait aussi l'équipe jusqu'en février 2018. Ainsi, une prise en charge éducative de manière pluridisciplinaire est possible.

Toutes les caractéristiques évoquées en introduction (pauvreté du département, nombre de quartiers prioritaires, nombre d'établissements scolaire en REP, etc.) font de mon terrain de stage une unité au cœur des « quartiers prioritaires ». Ainsi, le public pris en charge par l'unité provient en majorité de territoires en difficulté et recouvre donc des problématiques spécifiques ; ce qui est important à prendre en compte dans la prise en charge éducative des jeunes.

Titre I / Présentation de la méthodologie utilisée

Ma « stratégie de recueil d'informations¹⁰² » s'est fondée principalement sur l'utilisation de trois méthodes, à savoir, l'entretien, l'observation et l'étude de documents.

En partant de la présentation du bilan de la COP lors de la réunion d'unité, qui fût finalement le point de départ de mon sujet, je me suis alors intéressée de plus près à ce bilan annuel. Après avoir échangé avec la COP, j'ai obtenu une liste de sept jeunes ayant demandé à changer d'établissement au cours de l'année 2016-2017 en raison de conflits de quartiers. A partir de ces éléments, j'ai alors consulté les dossiers de ces jeunes et échangé avec leurs éducateurs référents afin de faire le point sur leur situation et de recueillir leur opinion quant à leur problématique.

Par la suite, au cours de mon stage, divers éléments m'ont permis d'identifier également d'autres jeunes potentiellement inscrits dans cette problématique. Ainsi, grâce à ma participation aux points mesures de certains éducateurs¹⁰³, à la conduite d'entretiens éducatifs, ou encore à certains échanges avec les collègues, j'ai relevé six jeunes de plus. Là encore à partir de ces éléments, j'ai consulté leur

102 DE KETELE Jean-Marie et ROEGIERS Xavier, *Méthodologie du recueil d'informations*, 2015, p. 28.

103 Les points mesures sont des temps institutionnels instaurés dans le but de faire le point sur les prises en charges éducatives des éducateurs. Le point mesure s'effectue chaque trimestre entre l'éducateur concerné et le RUE et éventuellement la psychologue ou l'assistante de service sociale, lorsque celles-ci interviennent également dans un suivi.

dossier et échangé avec les éducateurs référents.

Ainsi, afin de pouvoir traiter mon sujet, méthodologiquement je me suis d'abord appuyée sur les données existantes au sein du service à savoir les dossiers des jeunes ainsi que les rapports institutionnels (rapport annuel de la COP, rapport annuel du STEM0) et les projets de service et d'unité.

J'ai également construit les outils nécessaires à mon recueil de données. Ainsi, je me suis appuyée sur l'utilisation quotidienne d'un carnet de bord. C'est un outil au sein duquel j'ai consigné le déroulement de chacune de mes journées de stage, ce que j'ai fait et ce que j'ai observé. Grâce à cette méthode, j'ai noté tout ce qui était lié de près ou de loin à mon sujet (mes questionnements, mes interrogations, les données recueillies). Par la suite, une relecture ciblée de ce cahier m'a permis de sélectionner ce qui m'intéressait.

Par la suite, afin de mieux comprendre ce phénomène et de vérifier mes hypothèses, j'ai choisi d'effectuer des entretiens avec les jeunes que j'ai identifié comme étant inscrits dans ma problématique et avec les différents acteurs des associations de prévention. Recueillir la parole des jeunes me paraît absolument indispensable afin de comprendre leur situation et les enjeux liés à ma problématique. En outre, interroger les acteurs de prévention qui interviennent au cœur des quartiers, permet également d'obtenir des éléments d'information et de compréhension sur les dynamiques des quartiers.

Pour ce faire, utiliser la méthode de « l'entretien semi-dirigé¹⁰⁴ » m'a semblé être pertinent. En effet, il permet à la personne interrogée d'être assez libre dans son discours et me permet, de pouvoir réorienter mon entretien et de rebondir sur les propos de mon interlocuteur. Ainsi, j'ai établi en amont une grille d'entretien à destination des jeunes et une autre à destination des professionnels des associations de prévention (consultables en annexes) afin de pouvoir aborder les thèmes principaux qui me semblaient incontournables.

J'ai construit ma grille d'entretien à destination des jeunes autour de grands thèmes :

- Le quartier et l'attachement au quartier (quel quartier, arrivée du jeune dans le quartier, vie dans le quartier, fréquentations, groupes d'amis, bandes, etc.)
- Les « embrouilles » de quartiers (qu'est-ce qu'une embrouille ? Les raisons des embrouilles, le jeune s'est-il retrouvé impliqué dans une embrouille ?, etc).
- L'école (parcours scolaire, comment se déroule la scolarité, problèmes à l'école, etc).

104 DE KETELE Jean-Marie et ROEGIERS Xavier, *Op. Cit.* 2015, p. 246.

De même, ma trame d'entretien à destination des professionnels est fondée sur plusieurs thèmes principaux, à savoir ; l'association (ses missions, son histoire, etc.), son territoire d'intervention, les dynamiques des quartiers (l'existence de conflits, de bandes, etc.), les jeunes en difficultés scolaires en raison d'un conflit de quartiers.

J'ai également enregistré avec un dictaphone tous les entretiens effectués avec les jeunes (excepté le premier pour les raisons évoquées ci-dessous) afin de pouvoir les retranscrire fidèlement à leur propos. Les retranscriptions et les narrations des entretiens effectués avec les jeunes sont consultables en annexes.

Titre II / Présentation des données recueillies

Afin de pouvoir mobiliser les jeunes à participer à ma démarche de recherche et notamment à mes entretiens, je me suis présentée à chacun d'eux à chaque fin d'entretien éducatif effectué avec leurs éducateurs référents. Je leur ai expliqué ma démarche de mémoire professionnel dans le cadre de ma formation et une fois leur accord obtenu, j'ai donc fixé rendez-vous à ces jeunes.

Parmi les sept jeunes identifiés par la COP, j'ai effectué des entretiens avec deux d'entre eux. En effet, la lecture du dossier de l'un d'entre-eux, tout comme les échanges que j'ai eu avec l'éducatrice référente ne m'ont pas permis d'identifier indubitablement une problématique scolaire en raison de conflits de quartiers. Il ne m'a donc pas semblé pertinent de poursuivre mon investigation sur ce jeune.

Par ailleurs, il s'est avéré impossible d'effectuer des entretiens avec deux jeunes car ces derniers n'avaient plus de suivis au moment de mon stage.

Il a également été impossible d'effectuer des entretiens avec deux autres jeunes alors même que l'un d'entre eux avait accepté d'y participer. Ainsi, au moment des entretiens prévus, le jeune majeur incarcéré a refusé à deux reprises les parloirs. Concernant l'autre jeune, comme celui-ci ne se présente pas aux rendez-vous fixés par son éducateur, je n'ai pu le rencontrer que brièvement lors de deux visites à domicile effectuées dans le cadre de l'exercice de la mesure de LSP au cours desquelles je n'ai pas pu fixer de rendez-vous avec lui dans le cadre de ma recherche.

Ainsi, j'ai réalisé un entretien dans le cadre de mon mémoire avec le jeune Fabien le 28 novembre 2017. Il est important de souligner que cet entretien s'est réalisé dans des conditions particulières. En effet, Fabien est placé dans l'est de la France à environ 600 km de son domicile familial et donc de l'UEMO. Après lui avoir présenté ma démarche de recherche lors d'une première rencontre sur

son lieu de placement, j'ai ensuite saisi l'opportunité de m'entretenir avec lui lors de sa venue pour une audience de jugement en TPE¹⁰⁵. Même si j'avais tout de même établi en amont quelques thèmes à aborder, ma grille d'entretien n'était pas encore définie. Ce premier entretien m'a permis de mieux identifier ce que je souhaitais apprendre des jeunes et donc ce que je souhaitais leur faire raconter. Ainsi, cet entretien m'a permis de définir ma grille d'entretien définitive.

En outre, après cinq absences aux rendez-vous initialement fixés, j'ai enfin pu effectuer un entretien avec le jeune Brice le 4 avril 2018, conformément à ma grille d'entretien.

Concernant les six autres jeunes que j'ai identifiés par la suite comme rencontrant des difficultés dans leur scolarité en raison de conflits de quartiers, j'ai effectué des entretiens avec deux d'entre-eux. En effet, après lecture du dossier et échange avec l'éducatrice référente, il n'a pas été possible de vérifier si cette problématique était présente pour l'un d'entre-eux. De plus, un autre jeune ne s'est présenté à aucun des rendez-vous fixés alors même qu'il avait accepté et qu'il répondait pourtant aux relances de son éducatrice. Et enfin, je n'ai pu entrer en contact avec les deux derniers jeunes au regard des délais impartis, ces jeunes étant récemment pris en charge par l'unité et l'un d'eux ayant quitté la région assez rapidement.

Ainsi, j'ai réalisé un entretien dans le cadre de ma recherche avec le jeune Éric le 22 mars 2018 et avec le jeune Grégoire le 25 avril 2018.

Donc après avoir écarté deux jeunes de mon sujet, parmi les onze jeunes identifiés restants, j'ai finalement réalisé quatre entretiens. Parmi ces quatre jeunes, trois d'entre eux sont des jeunes que je suis également en parallèle dans le cadre de l'exercice de mesures judiciaires et le quatrième est un suivi récent sur le service assuré par une collègue.

Au regard de ces éléments, il semblerait que le lien éducatif établi auparavant facilite la démarche de recherche. Sans doute que ce lien permet au jeune de se sentir plus en confiance et ainsi être disposé à participer à ce travail de recherche. Par ailleurs, le fait que tous les entretiens se soient déroulés au sein de l'UEMO a peut être eu une influence à la fois sur la venue ou non des jeunes aux rendez-vous mais aussi sur le discours même des jeunes.

En outre, de manière générale, ceci est révélateur des difficultés à rencontrer les jeunes sur le service dans le cadre de la prise en charge éducative mais est aussi révélateur des difficultés rencontrées par ces jeunes. En effet, certains d'entre eux semblent difficilement mobilisables tant ils semblent inscrits dans d'autres problématiques telles que le trafic de stupéfiants ou l'absence de rythme de vie adapté.

105 Tribunal pour enfants.

Pour résumer, voici un tableau récapitulatif :

Nombre de jeunes identifiés par la COP et par moi-même	Nombre de jeunes identifiés finalement comme réellement inscrits dans mon sujet	Nombre d'entretiens effectués	Jeunes interrogés
13	11	4	Fabien, Éric, Brice et Grégoire

Parallèlement à ces entretiens, j'ai aussi rencontré les partenaires intervenant auprès des jeunes tant sur la scolarité que sur les problèmes de quartiers dans le but de recueillir des expériences, des témoignages, de mieux comprendre les enjeux de cette question et également de connaître les moyens mis en place pour lutter contre ce phénomène ou ceux qui pourraient se mettre en place.

Ainsi, j'ai réalisé un entretien avec le chef de service du club de prévention qui intervient exclusivement sur un quartier prioritaire de la commune Y. J'ai également effectué un entretien avec l'équipe d'éducateurs de l'autre club de prévention qui intervient exclusivement sur le nord de la commune W.

Titre III / L'analyse des données : jeunes, bandes et décrochage scolaire

Mon analyse porte sur les jeunes que j'ai identifiés comme ayant des problèmes de scolarité en raison d'un contexte de conflits de quartiers. Il s'agit de jeunes issus des quartiers, mais qui sont aussi en prise avec la justice. Par leur mode de socialisation, ces jeunes sont susceptibles de s'inscrire dans des activités délinquantes.

Les données recueillies et notamment les propos des jeunes permettent de mieux comprendre ces phénomènes de conflits de quartiers et de décrochage scolaire. Ces données mettent en lumière certains mécanismes et particulièrement ce processus de formation des bandes, de socialisation juvénile et de décrochage scolaire.

A) Des jeunes dans des bandes

Mes recherches de terrain me permettent effectivement de constater que les fréquentations liées à l'environnement relèvent d'un mode de socialisation particulier. Les bandes de jeunes ont une place centrale dans la socialisation des jeunes. Au sein de ces quartiers, les relations et les interactions

sont organisées autour de bandes qui sont un moyen de socialisation cohérent avec la revendication d'une « culture de rue » qui nécessite à la fois force et protection (Mohammed, 2008). Ainsi, dans les propos tenus par les jeunes, je retrouve cette structure de formation des bandes tout comme le mode de fonctionnement et notamment, la régulation des relations par « la loi du plus fort » (Debardieux, 2005), l'importance du territoire ou encore la place de la délinquance omniprésente dans ce fonctionnement (Moignard, 2008). En revanche sur ce dernier point, à l'inverse des auteurs je constate un lien plus important entre le « business » et la bande.

Même si je ne l'avais pas envisagé au départ, les apports théoriques mettent en évidence l'importance de l'influence des bandes de jeunes et des quartiers dans le processus de socialisation juvéniles des jeunes issus de ces quartiers.

L'environnement et la bande sont des éléments qu'il est indispensable de prendre en compte dans la prise en charge éducative de ces mineurs ou jeunes majeurs.

Extrait de l'entretien effectué avec le jeune Éric le 22 mars 2018 :

E. A. : Considères tu appartenir à une bande ?

Éric : Non. Je marche tout seul moi. Je traîne, mais vas-y, vite fait. En gros, ouais c'est mes gars tout ça, nanana. (...).

E. A. : C'est quoi une bande pour toi ?

Éric : Un groupe.

Extrait de l'entretien effectué avec le jeune Brice le 4 avril 2018 :

E. A. : Quand tu dis « potes », tu parles de qui ?

Brice : Le groupe avec qui je traîne.

E. A. : Et vous êtes combien ?

Brice : Au moins 20... (...).

E. A. : Considères tu appartenir à une bande ?

Brice : Non, moi j'ai juste des potes, c'est tout. C'est pas une bande.

E. A. : Tout à l'heure, tu disais « on est 20 », c'est tous tes amis ?

Brice : Ouais. Je les connais depuis que jsuis p'tit.

E. A. : Tu les connais d'où ?

Brice : Dans le quartier on s'est connu.

E. A. : Vous avez été à l'école ensemble ?

Brice : Ouais. On a tous le même âge.

Extrait de l'entretien effectué avec le jeune Grégoire le 25 avril 2018 :

E. A. : Tu considères appartenir à une bande ?

Grégoire : Heu... Ouais... C'est pas une bande, c'est un quartier plutôt. On se balade entre mecs du quartier. On se mélange pas. (...)

E. A. : Vous êtes combien ?

Grégoire : On est beaucoup hein ! (*Grégoire sourit*). On traîne avec... ça dépend des fois, on est 20, 30.

Même si les jeunes disent n'appartenir à aucune bande, leur définition et les éléments de socialisation qu'ils apportent, s'apparentent à une bande de jeunes. Il s'agit bien là « d'une forme particulière d'agrégation juvénile » (Moignard, 2008). Les bandes sont d'ailleurs identifiées par les éducateurs de prévention sur les quartiers. Il est alors possible de dire que ces jeunes sont pour la plupart impliqués dans des bandes.

Par ailleurs, si l'on se réfère à la structure des bandes telle que définie par les auteurs, les entretiens avec les jeunes révèlent effectivement cette structure, à savoir que la bande est constituée de plusieurs « cercles » et de certains « indépendants » (Mohammed, 2013).

Extrait de l'entretien effectué avec le jeune Brice le 4 avril 2018 :

E. A. : Donc, si je résume, dans le groupe de 20 jeunes, pour tous tu ferais n'importe quoi ?

Brice : Non. Y'en a y sont plus éloignés. Y'en a j'm'entends mieux avec eux. Je parle tous avec eux mais j'sais pas, y'en a j'parle plus avec eux et y'en a j'parle moins. J'sais pas pourquoi, c'est comme ça.

E. A. : Donc si je comprends bien, dans ce grand groupe de 20, il y a des petits groupes ?

Brice : Ouais.

Je constate également une certaine emprise de la bande sur les comportements des jeunes. L'influence mutuelle entre les jeunes de la bande semble tellement importante qu'il peut être difficile pour certains jeunes de s'en extirper, ce qui peut parfois les conduire à commettre des actes préjudiciables tant pour eux-mêmes que pour autrui. L'appartenance à une bande, au vu des enjeux de socialisation et des questions identitaires, a une influence forte sur les conduites personnelles des jeunes. Cette appartenance amène le jeune à suivre la dynamique collective qui change la perception que l'adolescent se fait de la violence puisque celle-ci semble banalisée et identifiée comme un comportement normal.

Extrait de l'entretien effectué avec le jeune Brice le 4 avril 2018 :

E. A. : Est-ce que ça t'es déjà arrivé de te retrouver dans une embrouille ?

Brice : Ouais.

E. A. : Tu peux me raconter ?

Brice : J'sais pas moi. Un jour y'avait des potes à moi ils étaient en embrouille avec des mecs des A [cité de la commune voisine à celle de Brice]. Moi, genre on les a croisé, on était ensemble. Ça commençait à s'battre. Moi, j'allais pas courir, j'me suis battu aussi. (...)

E. A. : D'après toi, que faudrait-il faire pour éviter ce genre de situation ?

Brice : J'sais pas. On peut pas éviter une embrouille. Si ça arrive, ça arrive. J'sais pas, si quelqu'un y te parle mal, tu vas pas te laisser faire. J'sais pas. Mes potes y s'battent, jsuis obligé de me battre moi. J'vais pas les regarder.

E. A. : Donc tu ne peux pas y échapper ?

Brice : Bah ouais. Parce-que c'est mes potes ! On est tous les jours ensemble, j'vais pas les laisser s'battre et moi j'vais regarder comme si de rien n'était.

E. A. : Donc tu es en train de me dire que si ton pote fait un truc, tu le suis quand même ?

Brice : Bah ouais.

E. A. : Et comment t'explique ça ?

Brice : J'sais pas moi ? J'suis tous les jours avec lui. Lui c'est comme si c'est, c'est comme si j'suis tous les jours avec mon père ou ma mère et mon p'tit frère, c'est la même chose.

La violence est omniprésente dans les discours des jeunes. La question de la « la loi du plus fort » (Moignard 2008), de la régulation des interactions et des relations et de la hiérarchie au sein des bandes évoquée précédemment apparaît également. Les jeunes admettent que les relations à l'intérieur du groupe sont régies à la fois par leurs affinités à l'intérieur des cercles restreints mais aussi par un rapport de force (Mohammed, 2013).

Extrait de mon carnet de bord, notes du 22 mars 2018 :

En réunion de synthèse, une éducatrice évoque avoir repéré qu'un des jeunes dont elle assure le suivi, rencontre actuellement des problèmes. En effet, alors qu'elle patientait avec lui dans la salle d'attente à la mission locale, le jeune a demandé à partir car des jeunes de la cité A étaient aussi présents. Quelques temps plus tard, ce jeune a refusé d'entrer dans la salle d'attente de notre service et a demandé à partir car un jeune de la cité A était également présent. Pourtant, le jeune en question habite à la cité A.

Ou encore, Brice explique que les rapports à l'intérieur du groupe sont régis par des rapports de

force, ce qu'il appelle des « embrouilles entre potes ».

Extrait de l'entretien effectué avec le jeune Brice le 4 avril 2018 :

E. A. : Et les autres embrouilles ?

Brice : Bah c'est tout. Après c'est juste des vieilles embrouilles entre potes, c'est tout.

E. A. : C'est quoi les « vieilles embrouilles entre potes » ?

Brice : C'est rien du tout. C'est juste dès fois on s'embrouille pour rien du tout. Par exemple, juste pour faire un tour de moto, on peut s'embrouiller. Des trucs comme ça.

E. A. : Et vous vous bagarrez ?

Brice : Ouais dès fois. Après, c'est rien. Après on s'répale directement.

Outre ce mode de régulation à l'interne, les propos des jeunes dévoilent aussi une violence exercée par ce qu'ils appellent « les grands ». Même s'il n'existe pas de hiérarchie au sein de bande, les grands qui gravitent autour des bandes de jeunes sont en position de contraindre ces jeunes à effectuer certains actes.

Comme je l'ai cité précédemment, le jeune Éric définit les grands comme « les anciens », « ceux qui sont respectés » et qui sont généralement issus « d'une famille nombreuse ». Selon lui, un grand est ancien du quartier, âgé de 27 ans et plus.

Comme je l'ai évoqué précédemment, le dossier du jeune Amine révèle qu'il a été victime d'une violente agression commise par plusieurs majeurs de son quartier. À la suite de cette agression, le jeune homme n'osait plus sortir de chez lui et ne se rendait plus au lycée. Ce qui a conduit Amine à être placé afin de l'éloigner de son quartier, puis à être orienté vers un autre établissement scolaire. Mais là encore le jeune homme avait peur de s'y rendre car il recevait toujours des menaces. Ainsi, Amine s'est déscolarisé. Faute de solution à la fin de son placement, Amine est retourné vivre chez ses parents. Une médiation avec les éducateurs de prévention a eu lieu avec les « grands » afin d'apaiser le conflit. Les tensions ont diminué par la suite. Progressivement, Amine sortait de nouveau de son domicile. Malheureusement, Amine a été une fois encore, « happé » par ses fréquentations et son environnement et est actuellement incarcéré en détention provisoire en tant que jeune majeur.

La dimension spatiale des embrouilles est également un élément essentiel à la compréhension du phénomène des conflits de quartiers (Mohammed, 2013). La notion de territoire est récurrente dans le discours des jeunes mais aussi dans celui des éducateurs de prévention. Le quartier admet alors à la fois une dimension territoriale et une dimension identitaire.

Ainsi au cours d'une visite à domicile, le jeune Cédric affirme que : « chacun doit rester de son côté, les jeunes du nord restent au nord et les jeunes du sud, au sud » alors qu'ils sont de la même commune.

Tout comme le jeune Grégoire explique en entretien qu'il ne sort pas de son quartier, le jeune Brice explique lui aussi ne sortir que très rarement de son quartier.

Extrait de l'entretien effectué avec le jeune Brice le 4 avril 2018 :

E. A. : Est-ce que tu aimes vivre dans ce quartier ?

Brice : Ouais.

E. A. : Pourquoi ?

Brice : Parce-que j'connais ça. Y'a tous mes potes, tout ça. J'aime bien là bas. J'sais pas. Y'a tout là bas. J'ai pas besoin d'aller quelque part d'autre. Je sors presque jamais de là bas. Y'a tout. Y'a des magasins, y'a tout. Quand je sors c'est juste par exemple si j'dois aller au centre commercial, des trucs comme ça.

E. A. : Tu dis que tu sors jamais de ton quartier ?

Brice : Pas beaucoup. A part quand j'dois aller à l'école.

Et que la plupart des « embrouilles » sont avec des jeunes issus d'autres quartiers.

Extrait de l'entretien effectué avec le jeune Brice le 4 avril 2018 :

E. A. : Et donc les autres conflits ?

Brice : C'est avec d'autres. D'autres gars d'autres cités.

E. A. : Tu peux m'en dire plus ?

Brice : Bah par exemple, les mecs de V [commune voisine], de la (*Brice cite le nom d'une cité*), y z'ont volées des motos, après... Y z'ont volé des motos à des mecs de la cité B. Parce-que genre, les mecs de la cité B, ils les connaissaient. Ça veut dire, on leur a prêté les motos et eux y sont partis avec les motos, ils les ont plus ramenés. (...)/ On s'est recroisés, après ça s'est battu. (...).

Je constate une importance particulière à l'attachement au quartier, au territoire. Cependant ce quartier qui est considéré comme protecteur peut également s'avérer dangereux à la fois pour les personnes extérieures à ce quartier, issues d'autres quartiers mais également pour les personnes du quartier elles-mêmes. Mais ce second aspect rejoint le mode de relation et la régulation des interactions entre les jeunes vu précédemment. En outre, les déplacements en dehors de son quartier, notamment pour se rendre à son établissement scolaire, peut s'avérer dangereux.

Extrait de mon carnet de bord, note du jeudi 11 janvier 2018 :

En discutant hier avec Mme F., la mère de Fabien, je me rends compte que les quartiers ont un réel impact sur la scolarité et la vie des jeunes. Madame explique que Fabien aurait arrêté le foot vers la fin de sa 3^{ème} car la nouvelle équipe mélangeait des jeunes de quartiers opposés et il y avait des brimades. Fabien a également refusé d'être scolarisé au lycée car celui-ci est situé au nord de la commune alors qu'il habite au sud.

Extrait de mon carnet de bord, note du mardi 30 janvier 2018 :

Au cours de la réunion d'unité, alors que nous abordons le projet de prévention de la délinquance sur la commune W que l'équipe souhaite mettre en place, un éducateur souligne qu'il constate que les jeunes de la cité A se mobilisent de moins en moins et viennent de moins en moins aux rendez-vous fixés à l'UEMO. Le collègue évoque la question des trajets de bus et de ce fait, sous entend un éventuel conflit de territoire.

Ces propos m'ont interpellés et m'ont permis de faire un parallèle avec les propos d'un éducateur de prévention interrogé quelque temps plus tôt. En effet, selon cet éducateur, il y aurait des conflits entre les quartiers en ce moment. Cet éducateur précise : « Ils se tirent beaucoup dessus en ce moment » entre le quartier et deux autres cités. Il y a eu des coups de feu. Des jeunes de la cité 7 seraient venus « tirer au quartier ».

La lecture de son dossier révèle que le jeune Grégoire a refusé de venir en rendez-vous sur le service car il est situé en plein quartier O avec lequel l'adolescent a des problèmes.

Ces exemples illustrent bien l'importance du territoire dans les conflits de quartiers et surtout leur impact dans la vie quotidienne des jeunes.

L'activité délinquante, qui est omniprésente au sein des bandes et qui a une fonction socialisatrice par sa dimension récréative et son caractère fédérateur, se retrouve dans les situations des jeunes.

Extrait de mon carnet de bord, note du mardi 28 novembre 2017 :

Au cours de son audience de jugement en TPE, le jeune Fabien reconnaît être « happé » par ses fréquentations et son quartier. Il avoue même que, s'il revient sur son quartier, il sera difficile pour lui de ne pas « retomber » dans la délinquance même s'il ajoute avoir compris et ne pas vouloir recommencer.

Outre le fait que les jeunes suivis par l'UEMO soient des jeunes qui ont commis une ou plusieurs infractions judiciaires, l'analyse des données révèle que les activités délinquantes sont

omniprésentes dans le contexte de quartier et notamment dans les activités de la bande.

Ainsi, outre le trafic de stupéfiants évoqués par tous les jeunes, Éric explique en entretien que l'une des activités de la bande est de racketter d'autres jeunes. Ou encore, Brice évoque la conduite sans permis de motos volées.

Contrairement à l'idée selon laquelle le « business » est à distinguer des activités délinquantes de la bande, je constate que les quatre jeunes interrogés, ont tous une mesure judiciaire relative à un trafic de stupéfiants. Même si la bande n'est pas spécialisée dans le trafic de stupéfiants, il n'en demeure pas moins que les jeunes entrent dans ce trafic.

Les jeunes, tout comme leur famille ont parfaitement connaissance et conscience de l'importance du rôle de la bande dans le cadre des activités délinquantes mais également du rôle des « grands ».

Les parents des jeunes suivis par l'unité, parfaitement conscients de ce qui se joue à l'intérieur de leur quartier, semblent pourtant impuissants face à cette situation.

Extrait de mon carnet de bord, note du mardi 16 janvier 2018 :

Lors de l'audience en TPE, la juge des enfants demande aux parents du jeune Amine s'ils ont des raisons pouvant expliquer que leur fils a commis ces délits. Le père du jeune Amine répond : « C'est parce-qu'à la cité, il y a des grands qui disent aux plus petits de faire tel ou tel truc, et les plus petits ont peur d'être frappés. C'est véridique ça ! »

Cette réponse révèle bien l'omniprésence de l'activité délinquante, ici contrainte et de ce fait pose de nouveau la question de la hiérarchie au sein des bandes et en l'occurrence des grands évoqués précédemment, qui sont en position de contraindre ces jeunes à effectuer certains actes.

B) Des jeunes en fortes difficultés scolaires

Les informations recueillies révèlent que les onze jeunes identifiés sont en difficultés scolaires à des niveaux plus ou moins différents ou l'ont été.

Ainsi sur ces onze jeunes, deux ont quitté le système de formation initiale sans qualification ni diplôme. Actuellement incarcérés en tant que jeunes majeurs, ils ne suivent pour l'instant aucun programme scolaire ou de formation. Par le passé, ils ont tous deux connus de nombreuses difficultés scolaires, et notamment Amine qui était empêché dans sa scolarité en raison d'un conflit l'opposant à des majeurs de son quartier.

Un autre jeune, désormais majeur également, est en recherche d'emploi. Deux autres sont déscolarisés. Trois sont inscrits dans des dispositifs spécifiques, tels que la MLDS, Nouvel élan et

Masterclass. Deux sont en cours de rescolarisation suite à une exclusion. Et enfin, même s'il a connu des difficultés par le passé, le jeune Fabien est aujourd'hui scolarisé en classe de seconde « gestion-administration » au sein d'un lycée privé.

Ainsi, comme je l'ai évoqué précédemment, avant d'être déscolarisé le parcours scolaire du jeune Éric révèle les différentes étapes du processus de décrochage scolaire par lesquelles il est passé. C'est au cours son année de 3^e CHAM qu'Éric a commencé à se démobiliser progressivement par ses nombreuses absences et son manque d'investissement, jusqu'à ne plus se rendre au collège à partir de mai 2017. Au moment de la prise en charge éducative en septembre 2017, Éric n'était inscrit dans aucun dispositif d'insertion. A la suite d'un entretien avec la COP il a été décidé avec Éric de l'inscrire en classe de MLDS afin qu'il puisse définir un projet d'insertion scolaire et/ou professionnelle et bénéficier d'une remise à niveau scolaire. Cependant, à cause de ses conflits de quartiers, actuellement le jeune homme n'est inscrit dans aucun dispositif scolaire ou de formation. Je constate alors que même un dispositif spécifiquement conçu pour lutter contre le décrochage scolaire, ne suffit pas pour autant à lutter contre ce décrochage. Ce qui m'interroge sur la prise en compte des facteurs de décrochage scolaire par ces dispositifs.

Après une scolarité plus ou moins mouvementée au cours de ses années de collège (quelques exclusions temporaires et bagarres entre jeunes), le jeune Brice quitte le collège en ayant obtenu son brevet des collèges. Par la suite, Brice a été déscolarisé au cours de son année de seconde professionnelle puisque sa demande de changement d'établissement scolaire à cause de ses conflits de quartiers n'a pu aboutir. Actuellement, Brice est scolarisé en classe de MLDS mais de nombreuses absences sont relevées.

Après avoir connu deux périodes de déscolarisation, le jeune Fabien est actuellement scolarisé en classe de seconde professionnelle « gestion-administration » au sein d'un établissement privé. Bien qu'il ait débuté cette nouvelle scolarité en retard, le jeune homme a très vite rattrapé son retard scolaire et a d'excellents résultats et aucun problème de comportement, ni d'absence injustifiée. Il semblerait que l'éloignement du quartier et la réorientation aient été ici bénéfiques et aient permis une rescolarisation dans de bonnes conditions.

C) Le décrochage scolaire et les bandes

Les situations scolaires des jeunes révèlent alors de nombreuses difficultés scolaires. Tous ont un facteur commun, à savoir ; une scolarité inscrite dans un contexte de conflits de quartiers.

Cependant, il est possible de constater que l'environnement comme facteur de décrochage scolaire intervient à un moment différent pour chacune des situations. Ainsi, il est à la fois cause et conséquence du processus de décrochage scolaire. Là encore, l'interaction permanente entre l'école et l'environnement est facteur d'influence réciproque.

Au cours d'un entretien éducatif effectué par mon collègue éducateur et moi-même, le jeune Éric explique ne pas s'être rendu comme convenu au lycée afin de finaliser son inscription en classe de MLDS de la ville W, arguant qu'il ne peut pas se rendre dans ce lycée à cause de la cité attenante. Après un moment d'échange, le jeune homme explique qu'il aurait « arnaqué » les jeunes de la cité attenante au lycée et depuis il serait recherché par ces derniers. Éric craint donc d'être agressé physiquement et de devoir de l'argent, ce qu'il m'expliquera plus tard au cours de notre entretien.

Extrait de l'entretien effectué avec le jeune Éric le 22 mars 2018 :

E. A. : Et tu peux me réexpliquer pourquoi tu ne voulais pas aller à la MLDS de W ?

Éric : Ah... Pour le mec de W.

E. A. : Et tu nous a demandé de changer de MLDS ?

Éric : Ouais, pour Y. Vas-y ! Vous me mettez dans un lycée, y'a que des mecs, wesh ! Vous pouvez pas me mettre à DX [autre lycée] ? (*Éric sourit*).

E. A. : Et pourquoi ?

Éric : C'était à W. C'était à côté de mon foyer. Ça veut dire après, on sait jamais. Et à Y, j'y allais pas, comme ça. J'ai même pas vu le lycée.

E. A. : Et pourquoi tu n'as pas voulu aller au lycée à côté du foyer ?

Éric : Déjà, y'avait que des garçons. C'est un lycée de mecs, déjà. Et de deux, j'voulais pas aller, parce-que c'est à W. Parce-que y'a les mecs de W. Y'avait les mecs de W.

E. A. : Si je comprends bien, t'as des « embrouilles » avec les « mecs » de W ?

Éric : Ouais. C'est pour le terrain, c'est tout. Le terrain à W, 7 [nom d'une cité]. C'est le mec qu'est mort là, au C.

E. A. : Tu peux m'en dire plus ?

Éric : Je les avais karna¹⁰⁶. Les gars du 7. L'argent et... la drogue. 5 balles ! (...).

Éric semble conscient des facteurs qui l'ont conduit à être déscolarisé par le passé (déscolarisation de l'école française, courte période de déscolarisation, orientation subie, climat de classe etc.) et ceux qui l'empêchent actuellement de se réinscrire dans un cursus scolaire. La situation scolaire d'Éric révèle différents facteurs à l'œuvre dans son processus de décrochage scolaire (Blaya, 2013). En effet, à travers ces éléments, il est possible de constater que le jeune homme a d'abord connu une

¹⁰⁶ Le terme « karna » signifie « arnaqué ».

période de démobilitation scolaire à l'origine de son processus de décrochage scolaire pour diverses raisons évoquées précédemment. Ce n'est que par la suite, au moment de la réinscription d'Éric dans un parcours scolaire que les conflits de quartiers deviennent désormais un facteur à prendre en compte et qui l'empêche désormais de se réinscrire dans un dispositif.

Tout comme la situation du jeune Cédric déjà évoquée, qui a refusé à plusieurs reprises des propositions d'établissements scolaires au motif qu'ils ne se situent pas, selon lui, dans les bons quartiers.

A l'inverse, le jeune Brice identifie très clairement les conflits de quartiers comme facteurs de décrochage scolaire.

Extrait de l'entretien effectué avec le jeune Brice le 4 avril 2018 :

E. A. : Et après ?

Brice : J'suis parti au lycée J à W en seconde commerce.

E. A. : Et comment ça se passe là ?

Brice : Au début bien mais après y'avait des embrouilles de cité. C'est c'que je vous avais dis là. Quand j'étais avec des potes à moi, après on a croisé les gens avec qui on était d'jà en embrouille, on s'est battus. (...).

E. A. : Tu peux m'expliquer ?

Brice : J'sais pas. Y'avait une embrouille. J'sais plus ça venait de quoi l'embrouille. Après on les a croisé, mes potes y se sont battus avec eux. Après moi aussi j'suis rentré dedans.

On marchait avec mes potes, on les a croisé, on s'est battus. Mais moi j'étais dans leur lycée. C'est des mecs des A.

E. A. : Et tes « potes », ils n'étaient pas dans ton lycée ?

Brice : Non.

E. A. : Et après cette bagarre, qu'est-ce qu'il se passe ?

Brice : Après jsuis parti au lycée, j'me suis battu avec un mec. Après, comme ses potes y z'ont voulu sauter mais après y'avait des surveillants. Après, jsuis sorti du lycée après jsuis plus parti (...).

E. A. : Et ça se finit comment ?

Brice : J'sais pas. Après les surveillants y z'ont séparés, après moi jsuis sorti du lycée. Après jsuis parti.

E. A. : Et tu n'es plus retourné au lycée ?

Brice : Après moi jsuis parti une fois avec mon père. Je leur ai demandé de m'trouver un lycée. Y

m'ont dit que j'aille porter plainte mais moi je voulais pas porter plainte. Après j'ai pas eu de lycée pendant toute l'année hein. J'ai retrouvé un lycée là, là, en septembre [2017].

E. A. : Donc si je comprends bien, à cause de cette embrouille, tu ne retournes plus au lycée, c'est ça ?

Brice : Beh oui. Moi le lycée il est pas dans mon quartier. Ça veut dire là bas y sont tous du même quartier, ça veut dire après.... On est en embrouille, c'est-à-dire... ça venait de commencer, genre c'tait toutes les A contre la cité B. Ça veut dire y vont voir un mec y vont frapper, comme nous aussi on va voir un mec on va frapper.

E. A. : Donc tu t'es déscolarisé à cause de cette embrouille ?

Brice : J'me suis pas déscolarisé ! Je leur ai demandé de m'trouver une autre école, y voulait pas. Après y m'dit de porter plainte, moi j'voulais pas porter plainte.

Bien qu'il soit actuellement inscrit en classe de MLDS, il n'en demeure pas moins que le jeune homme soit encore inscrit dans un processus de décrochage scolaire du fait notamment, d'une orientation subie. Mais il semble également que Brice soit « happé » par son environnement.

Quant au jeune Fabien, celui-ci identifie également clairement les facteurs qui ont été à l'origine de son décrochage scolaire. Au cours de l'entretien effectué avec lui le 28 novembre 2017, Fabien explique que sa scolarité a été mise à mal en raison de conflits qui l'opposaient à des jeunes de quartiers, et ce, à deux reprises.

D'autres exemples illustrent les différentes difficultés scolaires rencontrées par les jeunes. Comme on l'a vu précédemment, le jeune Amine s'est déscolarisé de peur d'être de nouveau agressé. Ou encore, outre des difficultés psychologiques et cognitives présumées notamment par des professionnels de l'Éducation nationale, concernant deux des onze jeunes identifiés, des rivalités entre bandes de quartiers s'ajouteraient également comme facteurs de leur processus de décrochage scolaire. Ainsi, l'un d'eux est en cours de re-scolarisation suite à une exclusion pour une bagarre et l'autre a intégré un dispositif spécifique (Nouvel élan).

Mettre en perspectives mes apports théoriques et mes observations de terrain, m'ont permis de vérifier mes hypothèses de recherche. Ainsi, j'ai constaté que les conflits de quartiers issus des formes de socialisation juvéniles et notamment des bandes dans les quartiers populaires, ont effectivement un impact sur la scolarité de certains jeunes et participent au décrochage scolaire.

J'ai également constaté que les éducateurs de la PJJ peuvent être démunis dans l'accompagnement à la scolarité dans un contexte de conflits de quartiers. En effet, bien qu'effectuer des démarches de

re-scolarisation en partenariat avec la COP ou faire appel aux éducateurs de prévention, comme ce fût le cas pour le jeune Amine, s'avère nécessaire ; il faut avant tout pouvoir identifier et comprendre ce phénomène en amont.

Aussi, identifier et comprendre l'environnement, les espaces de socialisation des jeunes et le phénomène de conflits de quartiers permet de pouvoir mieux travailler sur la scolarité du jeune et notamment sur l'accompagnement à la scolarité.

Les lectures et la confrontation de mes observations de terrain aux apports théoriques qu'elles m'ont fournies me permettent d'affirmer que pour pouvoir accompagner les jeunes dans leur scolarité lorsqu'elle est mise à mal par des conflits de quartiers, il faut avant tout pouvoir identifier clairement ce phénomène pour ensuite élaborer un projet adapté.

Partie 3 : Expérimentation : Une boîte à outils au service des éducateurs

Ce phénomène de conflits de quartiers qui a un impact sur la scolarité des jeunes suivis par l'unité est un phénomène que j'ai découvert et dont j'ai essayé de comprendre les enjeux tout au long de ce mémoire. Considérer les conflits de quartiers comme un facteur de décrochage scolaire a été une surprise, au moins dans leur ampleur. Je souhaite donc sensibiliser les éducateurs sur cette interaction et ainsi, utiliser le décrochage scolaire comme un indicateur des conflits de quartiers et inversement.

Après avoir recueilli mes données de terrain et les avoir analysées à partir de mes lectures et des éléments théoriques, penser une expérimentation n'a pas été facile. Cependant un élément ressortait : la nécessité pour les éducateurs de pouvoir identifier ce phénomène auprès des jeunes suivis par l'UEMO. En effet, il me semble aujourd'hui évident qu'afin de pouvoir accompagner le jeune dans sa scolarité, il est essentiel de pouvoir identifier les facteurs qui mettent à mal cette scolarité, et tout particulièrement l'inscription du jeune dans l'environnement dans lequel il évolue. Ainsi, à partir de mon travail de recherche et d'analyse, j'envisage de créer un outil d'aide au repérage et au traitement de ce type de situation, telle qu'une boîte à outils pouvant guider les éducateurs à cette fin. Même si chaque situation est singulière et étant donné la complexité de ces deux processus multifactoriels, je pense tout de même qu'établir cet outil peut s'avérer utile afin de transmettre des éléments de lecture, de repérage, d'identification et certaines pistes de réflexion et idées d'actions.

Deux temps sont à distinguer : une première phase d'évaluation de la situation et une seconde phase d'élaboration de projet à partir des éléments recueillis.

Phase d'évaluation-diagnostic

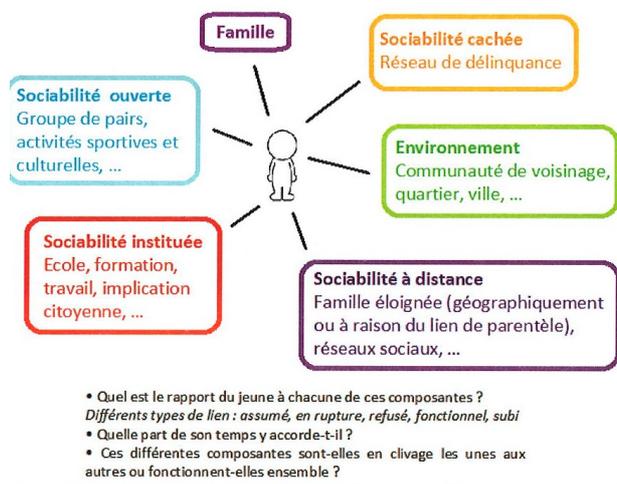
Je pense qu'il est avant tout indispensable de pouvoir identifier ce phénomène dans chaque suivi. Dans un premier temps, la phase d'évaluation-diagnostic de la situation du jeune pris en charge devra permettre à l'éducateur référent de déceler s'il y a un problème de scolarité dans un contexte de conflits de quartiers.

Les données que j'ai recueillies au cours de ce mémoire me permettent d'établir des outils spécifiques, et notamment trois qui me semblent indispensables, soit : le diagramme de sociabilité, une grille indicative d'éléments de repérage et l'appui des partenaires.

Pour pouvoir repérer ce phénomène il est important d'avoir un aperçu des différents espaces de

socialisation du jeune, de son environnement et de pouvoir identifier les impacts et les interactions entre ces espaces.

Pour ce faire, en tant qu'éducatrice, j'utiliserai dans un premier temps un outil que je trouve tout particulièrement intéressant : le **diagramme de sociabilité** tel que présenté dans le document thématique à l'appui des pratiques professionnelles¹⁰⁷.



En effet, utiliser ce schéma permet d'avoir une vision globale des espaces de socialisation du jeune et ainsi pouvoir identifier les différentes relations qu'entretient le jeune.

Ensuite, à partir des données recueillies j'ai établi une **grille d'indicateurs** à vérifier. Ainsi, je porterai une attention particulière aux indicateurs suivants :

- Parcours scolaire du jeune : à partir de quel moment peut-on identifier des difficultés scolaires ?
- Le jeune a-t-il des résultats scolaires correctes ? Si non, pour quelles raisons ?
- Le jeune est-il absentéiste à l'école ? Si oui, pour quelles raisons ?
- Le jeune a-t-il demandé à changer d'établissement scolaire ? Si oui, pour quelles raisons ?
- Le jeune identifie-t-il les conflits de quartiers comme un facteur de décrochage scolaire ?
- Le jeune est-il impliqué dans des situations de violence à l'école ? (Auteur, victime ou témoin).
- Comment le jeune décrit-il le climat scolaire ? (Ambiance de sa classe et de l'établissement).
- Le jeune se présente-t-il aux rendez-vous à l'UEMO ? Si non, pour quelles raisons ? (Trajet, emplacement de l'UEMO, etc.).
- Le jeune sort-il de son quartier ? (Déplacements, sorties, activités sportives en dehors du quartier).
- Temps passé dans le quartier ?
- Comment le jeune se sent dans son quartier ? Se sent-il en sécurité ou en danger ?

107 Direction de la PJJ, sous direction des missions de protection judiciaire et d'éducation, bureau des méthodes et de l'action éducative. *Mineurs et réseaux de socialisation*. 2017, p. 13.

- Comment le jeune explique-t-il la commission de son acte de délinquance ? S'est-il laissé influencer par le groupe ? L'acte de délinquance était-il violent ? La violence est-elle banalisée dans les propos du jeune ?
- En a-t-il commis plusieurs ? (Puisque l'on sait que l'activité délinquante est omniprésente au sein des bandes de jeunes).
- Quelle est la place du trafic de stupéfiants dans le discours du jeune ?
- Le jeune fait-il partie d'une bande ?
- Parvient-il à définir sa place au sein du groupe ?
- Le jeune peut-il décrire ses relations avec ses pairs ?
- A-t-il un groupe d'amis ? (Un cercle). Est-il plutôt indépendant ?
- Quelle importance le jeune accorde-t-il au groupe ? (Parle-t-il de ses amis comme de sa famille?).
- Le jeune a-t-il été victime de violence ?
- Les « grands » apparaissent-ils dans le discours du jeune ? A-t-il des ennuis avec des « grands » ?

Le diagramme de sociabilité pourra être établi au cours des entretiens éducatifs avec le jeune tout comme la grille des indicateurs. Cependant ces informations pourront être complétées en prenant attache auprès des différents intervenants ainsi que des représentants légaux du jeune, qui sont la plupart du temps, les parents. Il est indispensable d'associer les parents à cette évaluation-diagnostic.

Pour poursuivre cette évaluation-diagnostic, je contacterai les différents **partenaires** qui interviennent auprès du jeune. Tout d'abord, deux partenaires me semblent indispensables et incontournables dans la prise en charge éducative des jeunes qui rencontrent des difficultés dans leur scolarité en raison d'un conflit de quartiers : l'Éducation nationale et les associations de prévention.

Actuellement, il existe déjà un partenariat avec l'Éducation nationale qui permet notamment de pouvoir bénéficier de l'intervention d'une COP sur notre unité. Lorsqu'un jeune rencontre des difficultés particulières dans sa scolarité ou a une demande particulière, il est alors orienté par son éducateur vers la COP qui est la personne ressource en matière de scolarité. Ce qui est assez facilitant dans l'exercice des missions éducatives en matière d'accompagnement à la scolarité.

Le partenariat avec la COP s'inscrit dans un partenariat conduit au niveau national entre le ministère de l'Éducation nationale et le ministère de la Justice issu de la circulaire conjointe du 3 juillet

2015¹⁰⁸. Au delà de la simple intervention de la COP au sein des services de la PJJ, la circulaire établit un partenariat global entre les deux institutions dont la coopération est déclinée aux différents échelons hiérarchiques. Ainsi, l'éducateur à la PJJ a la possibilité d'articuler son travail avec les différents acteurs de l'Éducation nationale intervenant dans la situation d'un jeune pris en charge afin de garantir la « continuité des parcours des jeunes¹⁰⁹ ». Comme je l'ai souligné précédemment, il appartient au milieu ouvert « socle de l'intervention éducative¹¹⁰ » d'articuler le travail entre les différents acteurs. Ainsi, l'éducateur peut solliciter directement la COP, les assistants sociaux scolaires ou encore les conseillers prioritaires d'éducation.

En outre, l'équipe de l'UEMO entretenait par le passé des échanges réguliers avec les professionnels des associations de prévention compétentes sur le territoire. C'est pourquoi, au vu de la récurrence des phénomènes de conflits de quartiers, mais aussi afin d'améliorer la prise en charge éducative des jeunes suivis, l'équipe a sollicité le RUE afin de pouvoir rencontrer de nouveau les équipes des associations de prévention. L'établissement d'une convention partenariale fait partie des perspectives de travail de l'UEMO¹¹¹. Elle apparaît d'autant plus nécessaire ici.

Ainsi, contacter les associations de prévention me paraît tout autant indispensable afin de pouvoir recueillir plus d'informations sur le quartier d'intervention, de connaître les derniers éléments d'actualité locale et de constater si le jeune est identifié par les éducateurs de prévention.

Enfin, je contacterai également les intervenants qui auront pu être révélés grâce au diagramme de sociabilité, comme le club sportif ou la famille éloignée. Avec bien évidemment, toujours le souci de préserver le secret du dossier du jeune et en accord avec le jeune et ses parents.

Une vigilance particulière doit être portée au secret professionnel dont est détenteur l'éducateur à la PJJ. Mais afin de pouvoir garantir la cohérence des prises en charge et la continuité des parcours, dans certains cas il est possible de partager des informations avec d'autres professionnels qui ne sont pas détenteurs du secret professionnel. Ce partage d'informations est limité à ce qui est strictement nécessaire à la prise en charge commune du jeune et doit être précédé d'une information préalable aux représentants légaux du mineur et au mineur lui même.

Au regard des éléments de terrain recueillis, bien que chaque situation soit singulière et demande un traitement unique et spécifique, il m'apparaît indispensable de me saisir des partenariats existants,

108 MINISTÈRE DE LA COHÉSION DES TERRITOIRES. *Circulaire conjointe n°2015-121 du 3-7-2015 relative au partenariat entre le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche et le ministère de la justice.* (Consulté le 17 avril 2018).

109 Note d'orientation de la Protection judiciaire de la jeunesse du 30 septembre 2014.

110 *Ibid.*

111 Conformément au projet pédagogique d'unité de septembre 2013.

aussi bien dans la phase de l'évaluation-diagnostic de la situation que dans celle de l'élaboration des actions à mener. Ainsi, j'envisage de me saisir des partenaires afin de pouvoir accompagner au mieux les jeunes dans leur scolarité lorsqu'ils rencontrent des problèmes avec les quartiers.

Cependant, même si l'encadrement institutionnel par le biais de conventions s'avère nécessaire à l'établissement de partenariats, il ne suffit pas à lui seul. En effet, le travail entre différents professionnels et notamment entre professionnels issus de cultures professionnelles différentes, fait appel à des « alliances éducatives¹¹² ». Ces alliances se fondent sur une collaboration travaillée, soutenue et réfléchie se traduisant par une constante coopération et concertation¹¹³, afin d'entretenir un partenariat efficace dans la lutte contre le décrochage scolaire dans un contexte de conflits de quartiers.

Phase d'élaboration de projet :

Ensuite dans une seconde phase d'élaboration de projet, à partir des éléments recueillis, il s'agira de penser et de mettre en place des actions adaptées à la situation du jeune.

Concrètement, bien que chaque situation soit singulière, j'envisage d'intégrer à ma boîte à outils quelques pistes d'actions fondées sur les indicateurs recueillis au cours de ma recherche.

Le caractère multifactoriel des phénomènes de décrochage scolaire et de conflits de quartiers, ainsi que la complexité des interactions entre ces deux phénomènes qui peuvent, en l'occurrence, être en conflit, rendent complexe la détermination d'actions à mener. Ce qui implique d'essayer d'adapter les actions et de faire preuve de créativité. Les actions proposées dans cette boîte à outils sont pensées à différentes échelle et avec l'appui des partenaires.

Ainsi :

→ *Si le jeune demande à être re-scolarisé* : l'orienter dans un premier temps vers la COP de l'unité.

→ *Si le jeune a demandé à changer d'établissement scolaire en raison d'un conflit de quartiers* : rassurer le jeune et l'accompagner avec ses parents à porter plainte pour que sa demande soit prise en compte par l'Éducation nationale.

→ *Si le jeune dit rencontrer des difficultés sur son trajet (scolaire ou pour venir à l'UEMO)* : effectuer un trajet avec lui, puis penser un trajet de substitution et l'expérimenter avec lui. Ceci dans le but de sécuriser le jeune dans son trajet.

→ *Si le jeune semble ancré dans le quartier, dans la rue* : penser des actions afin de le détacher du quartier. Ainsi, mobiliser les ressources familiales, élargir son cercle d'amis, ou encore envisager des vacances ou une colonie peuvent être des solutions.

112 TIECHE CHRISTINAT Chantal, *Des alliances pour accrocher. Un défi lancé au sein d'un dispositif vaudois à des élèves en situation de décrochage*. 2015, p. 131.

113 *Ibid.*

→ *Si le jeune se trouve dans une situation de danger* : proposer une solution d'éloignement temporaire tel qu'un placement ou un éloignement familial.

→ *Si le jeune ne sort pas de son quartier* : proposer des sorties organisées par l'unité ou des accompagnements individuels afin qu'il puisse découvrir et envisager qu'il est possible de faire des choses en dehors du quartier.

→ *Si le jeune dit avoir des conflits avec les jeunes de son propre quartier* : possibilité de faire appel aux éducateurs de prévention afin d'instaurer une médiation entre les différents protagonistes.

→ *Si le jeune se trouve dans une situation de rivalité avec des jeunes issus d'un autre quartier* : là encore, possibilité de faire appel aux éducateurs de prévention afin de mettre en place une action collective, telle que l'organisation d'une rencontre sportive entre les jeunes des quartiers.

→ *Ou encore, si le jeune se trouve en conflit avec des jeunes de son quartier ou de quartiers opposés également suivis par l'unité* : possibilité d'organiser une activité de médiation éducative pour favoriser la rencontre et le partage d'expérience.

Ces actions ne sont qu'à titre indicatif. Il est parfaitement possible d'en envisager d'autres au cas par cas et selon les besoins des jeunes pris en charge.

La finalité de cette expérimentation vise à réduire l'influence des bandes et l'impact des conflits de quartiers sur la scolarité des jeunes, notamment le décrochage scolaire et la déscolarisation.

Les objectifs de cette expérimentation peuvent se décliner de la manière suivante :

- Recueillir des éléments d'informations par un regard croisé ;
- Déterminer si le jeune est inscrit dans un processus de décrochage scolaire ;
- Déterminer si le jeune est inscrit dans des conflits de quartiers ;
- Identifier et mobiliser les ressources du jeune ;
- Élaborer un projet éducatif adapté aux besoins et aux spécificités de la situation du jeune.

Compte tenu des échéances propres à mon stage, des contraintes de terrain et de la date de rendu de mémoire, je n'ai pas pu mettre en œuvre mon expérimentation. En effet, identifier les jeunes inscrits dans ma problématique et recueillir leur témoignage a pris du temps justement parce-que ces jeunes n'étaient pas forcément identifiés. Mes entretiens effectués avec les associations de prévention et les jeunes m'ont permis d'établir les indicateurs nécessaires à mon expérimentation assez tardivement.

J'envisage tout de même de tester mon expérimentation si les derniers mois de mon stage me le permettent. A défaut, il n'en demeure pas moins que j'aimerai pouvoir le faire dans ma pratique professionnelle à venir. Même s'il s'agit d'une problématique spécifique à ce territoire, il est

probable qu'elle concerne également d'autres unités.

L'évaluation de mon expérimentation est une dimension essentielle et fait partie intégrante de celle-ci. Elle sert à évaluer son efficacité, à constater si elle a répondu aux attentes et à évaluer les moyens de l'action et procéder à un retour réflexif sur sa mise en place.

Ainsi, par rapport aux objectifs visés, l'expérimentation pourrait être évaluée selon les indicateurs suivants :

- Les outils de la phase de l'évaluation-diagnostic ont-ils été utilisés ? (diagramme de sociabilité et indicateurs d'évaluation-diagnostic).
- Le partenariat en chiffre : les partenaires contactés, fréquence des échanges, nombre de jeunes concernés par ce partenariat, nombre de réunions de synthèse, nombre de rendez-vous fixés avec le jeune, accompagnements effectués, etc.
- L'activation du partenariat a-t-elle permis de recueillir des éléments d'informations sur la situation globale du jeune ?
- Les échanges avec les partenaires, le jeune et sa famille ont-ils permis d'identifier et de mobiliser les ressources du jeune ?
- Un projet éducatif a-t-il été élaboré ?
- Une action a-t-elle été mise en place avec le jeune ? Et sa famille ?
- En quoi mettre en œuvre ce processus a-t-il permis d'obtenir un résultat ? Quel est ce résultat ?
- Le jeune est-il toujours en situation de décrochage scolaire ?

Outre la production d'un bilan écrit, il semble opportun que les professionnels puissent rendre compte de l'utilisation de cette boîte à outils par un retour de leurs expériences en réunion d'équipe. Il paraît également indispensable de pouvoir évaluer cette expérimentation à différentes étapes de celle-ci et de la réajuster si nécessaire. Tout comme il convient d'évaluer les besoins et les perspectives pour le maintien et la consolidation de cette expérimentation.

Cette boîte à outils a pour objectif d'aider les éducateurs à prendre connaissance et/ou conscience de cette problématique. Elle permet également au jeune de pouvoir mettre des mots sur celle-ci.

Utiliser cette boîte pourra permettre de dévoiler les situations inscrites dans cette problématique qui n'étaient pas identifiées au départ. Ce qui permettra par la suite d'avoir une plus grande visibilité sur ce phénomène et d'obtenir plus d'éléments d'informations et permettra ainsi de réajuster l'expérimentation ou d'en voir une nouvelle émerger.

Conclusion

Dans la continuité de mes questionnements autour de la scolarité des jeunes pris en charge à la PJJ, une nouvelle fois encore, la question de l'accompagnement à la scolarité de ces jeunes s'est posée. Mais ici sous un nouvel aspect que je n'avais pas envisagé jusqu'alors : l'impact des conflits de quartiers sur la scolarité des jeunes.

Mon travail de recherche renforce mon idée selon laquelle l'accompagnement à la scolarité des jeunes s'avère être une mission éducative complexe, d'autant plus lorsque ces jeunes sont en décrochage scolaire ou déscolarisés. Il a bien été question ici de traiter de la situation de jeunes sous main de justice, issus principalement de quartiers prioritaires. Mes recherches montrent que ces jeunes s'inscrivent dans un processus de socialisation centré sur la rue c'est-à-dire, une socialisation susceptible de les faire entrer dans un parcours délinquant puisqu'ils risquent de s'attacher principalement à une bande. De par leur organisation et leur fonctionnement (la loi du plus fort, l'attachement au territoire, la place de la délinquance, etc.), les bandes de jeunes sont au cœur des conflits de quartiers, alimentés principalement par de la violence. L'appartenance à une bande emporte une modification des comportements individuels des jeunes.

Mes recherches montrent effectivement que les conflits de quartiers ont un impact sur le quotidien de ces jeunes, principalement au regard de leur implication et de leur engagement dans la bande. Sans compter que les activités individuelles des jeunes en dehors de la bande subissent les conséquences puisque ces enjeux de bande se poursuivent sur les trajets scolaires et au sein des établissements mettant à mal la scolarité des jeunes. Ainsi, le lien entre la bande et le décrochage scolaire se vérifie.

Au regard de l'ampleur des conflits de quartiers, de la violence exercée, de l'implication des jeunes et de l'emprise de la bande, les outils de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS, permanence de la COP, etc.) montrent leurs limites. L'accompagnement à la scolarité de ces jeunes apparaît difficile et demande avant tout de pouvoir identifier ce phénomène avant de définir des actions.

Les conflits de quartiers et de décrochage scolaire sont des processus multifactoriels complexes. Prévenir l'impact des conflits de quartiers sur la scolarité, et plus particulièrement des bandes sur le décrochage scolaire des jeunes suivis par l'UEMO, nécessite d'élaborer la prise en charge dans sa globalité. Cette problématique implique de penser des actions éducatives à des échelles différentes (individuelles et collectives) et avec l'appui des partenaires.

Dès lors, différents leviers semblent envisageables, tels qu'aider le jeune à élaborer autour de sa situation, notamment sur son rapport à la scolarité et sur son sentiment d'appartenance à une bande,

s'appuyer sur ses ressources pour soutenir sa scolarité, ou encore le sécuriser dans son quotidien scolaire avec l'aide de ses parents et des partenaires. Le but étant de pouvoir établir un projet scolaire cohérent avec la situation du jeune, de placer le jeune en situation de réussite scolaire autour d'un projet construit.

Comprendre les phénomènes du décrochage scolaire et de conflits de quartiers a soulevé de nombreuses pistes de travail que je n'ai pas pu explorer au cours de ce mémoire. En effet, le travail de mémoire professionnel nécessite de faire des choix. Ainsi, il serait intéressant d'analyser le second mécanisme de ma problématique que je n'ai pu traiter, à savoir, le rôle de l'école dans le processus de formation des bandes en s'appuyant notamment sur les œuvres de Benjamin MOIGNARD et de Marwan MOHAMMED. Tout comme il serait intéressant d'étayer mon objet d'étude par une dimension clinique, c'est-à-dire sous l'angle de la psychologie, notamment concernant le processus de formation des bandes et de la question des enjeux identitaires.

Ma recherche m'a permis d'établir que la question de la scolarité est une question beaucoup plus vaste qu'il n'y paraît. En effet, accompagner le jeune dans une rescolarisation ou dans un processus de raccrochage scolaire demande du temps, d'autant plus lorsque le jeune est ancré dans une dynamique de quartier. Cet accompagnement demande de faire face aux contraintes et d'établir des stratégies avec le mineur.

Cette recherche m'a permis de mesurer toute l'importance de connaître son territoire d'intervention et de pouvoir échanger de manière pluridisciplinaire et pluriprofessionnelle avec les différents acteurs de proximité et les professionnels de l'Éducation nationale.

De manière générale, je pense que les partenariats sont une véritable opportunité parce qu'ils complètent et enrichissent la prise en charge éducative. Ils sont selon moi, indispensables à l'exercice de la fonction d'éducateur.

En outre, partager ma recherche peut apporter un éclairage aux professionnels de l'unité sur la prise en charge des mineurs qui sont aux prises avec des conflits de quartiers qui ont un impact sur leur scolarité. Les outils proposés pour identifier cette problématique chez les jeunes suivis par l'unité permettront sans doute au fur et à mesure de leur utilisation d'obtenir une plus grande visibilité sur ce phénomène. Dès lors, il sera possible de réajuster les outils et les actions proposés afin de répondre au mieux aux nouvelles difficultés et aux besoins des jeunes.

Effectuer ce mémoire m'a permis d'articuler des éléments théoriques et pratiques afin de mieux comprendre deux phénomènes et m'a permis, de voir comment je peux répondre à un problème spécifique qui se pose dans la prise en charge éducative à la lumière des apports théoriques.

Bibliographie

Ouvrages :

BLAYA Catherine. *Décrochages scolaires : l'école en difficulté*. 1ère édition, Bruxelles : De Boeck, 2013, 192 p.

DE KETELE Jean-Marie et ROEGIERS Xavier, *Méthodologie du recueil d'informations. Fondements des méthodes d'observation, de questionnaire, d'interview et d'étude de documents*. 5ème édition. Louvain-la-Neuve : De Boeck supérieur, 2015, 208 p.

Sous la direction de GALLAND Benoît, CARRA Cécile, VERHOEVEN Marie. *Prévenir les violences à l'école*. 1ère édition, Paris : Presses Universitaires de France, 2012, 227 p.

Sous la direction de GLASMAN Dominique et OEUVRARD Françoise, *La déscolarisation*. Édition 2011, Paris : La Dispute, 2011, 315 p.

KOKOREFF Michel et LAPEYRONNIE Didier, *Refaire la cité. L'avenir des banlieues*. Éditions du Seuil et La République des Idées, janvier 2013, 106 p.

MOIGNARD Benjamin, *L'école et la rue : fabriques de délinquance. Recherches comparatives en France et au Brésil*. PUF 2008, 1ère édition : 2008, janvier, 3è tirage : 2010, mai, 216 p.

MOHAMMED Marwan. *La formation des bandes : entre la famille, l'école et la rue*. 1ère édition. Paris : Presses Universitaires de France, 2011, 453 p.

MUCCHIELLI Laurent. *La délinquance des jeunes*. La documentation Française, 2014, 151 p.

Article en ligne :

ESTERLE-HEDIBEL Maryse. « **Absentéisme, déscolarisation, décrochage scolaire, les apports des recherches récentes** ». *Déviance et société* [en ligne], 2006, Vol. 30, p. 41-65. <<https://www.cairn.info/revue-deviance-et-societe-2006-1-page-41.htm>>

GLASMAN Dominique. « **Le rôle préventif des dispositifs d'aide aux élèves en dehors de l'école** ». *Informations sociales* [en ligne], 2010, n°161, p. 58-65. <<https://www.cairn.info/revue-informations-sociales-2015-5-page-58.htm>>

MOIGNARD Benjamin. « **Le collège comme espace de structuration des bandes d'adolescents dans les quartiers populaires : le poids de la ségrégation scolaire** ». *Revue française de pédagogie* [en ligne], 2007, n°158, p. 31-42. <<http://rfp.revues.org/374>>

TIECHE CHRISTINAT Chantal. « **Des alliances pour raccrocher. Un défi lancé au sein d'un dispositif vaudois destiné à des élèves en situation de décrochage** ». *Les cahiers dynamiques* [en ligne], 2015, n°63, p. 127-133. <<http://www.cairn.info/revue-les-cahiers-dynamiques-2015-1-page-127.htm>>

VAN ZANTEN Agnès. « **Le quartier ou l'école ? Déviance et sociabilité adolescente dans un collège de banlieue** ». *Déviance et société* [en ligne], 2000, Vol. 24, n°4, p. 377-401. <http://www.persee.fr/docs/ds_0378_7931_2000_num_24_4_1737>

Ressources internes :

DIRECTION DE LA PJJ, SOUS-DIRECTION DES MISSIONS DE PROTECTION JUDICIAIRE ET D'ÉDUCATION, BUREAU DES MÉTHODES DE L'ACTION ÉDUCATIVE, « **Mineurs et réseaux de socialisation** ». Document thématique à l'appui des pratiques professionnelles, 2017, 22 p.

Fiche de poste du métier d'éducateur, Répertoire des métiers et des compétences de la PJJ, domaine fonctionnel action éducative.

Circulaires :

DIRECTION DE LA PROTECTION JUDICIAIRE DE LA JEUNESSE, SOUS DIRECTION DES MISSIONS DE PROTECTION JUDICIAIRE ET D'ÉDUCATION, *Circulaire du 2 septembre 2010 relative à l'inscription de la protection judiciaire de la jeunesse dans le politiques publiques*. Bulletin officiel n° 2010-08 du 29 octobre 2010, 35 p.

MINISTÈRE DE LA COHÉSION DES TERRITOIRES. *Circulaire conjointe n°2015-121 du 3-7-2015 relative au partenariat entre le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche et le ministère de la justice* [en ligne]. Disponible sur : <http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=91571>, (consulté le 17 avril 2018)

Notes institutionnelles :

BULLETIN OFFICIEL DU MINISTÈRE DE LA JUSTICE, *Note du 24 novembre 2017 relative aux modalités d'inscription de la protection judiciaire de la jeunesse au sein des politiques publiques*. Bulletin officiel du ministère de la Justice n°2017-12 du 29 décembre 2017, 50 p.

BULLETIN OFFICIEL DU MINISTÈRE DE LA JUSTICE, *Note du 24 février 2016 relative à l'action de la PJJ dans les parcours d'insertion scolaire et professionnelle des jeunes confiés*. Bulletin officiel du ministère de la Justice n°2016-03 du 31 mars 2016, 10 p.

BULLETIN OFFICIEL DU MINISTÈRE DE LA JUSTICE, *Note du 22 octobre 2015 relative à l'action éducative en milieu ouvert au sein des services de la Protection judiciaire de la jeunesse (PJJ)*. Bulletin officiel du ministère de la Justice n°2015-11 du 30 novembre 2015, 13 p.

BULLETIN OFFICIEL DU MINISTÈRE DE LA JUSTICE, *Note du 30 septembre 2014, note d'orientation de la Protection judiciaire de la jeunesse*. Bulletin officiel du ministère de la Justice n°2014-10 du 31 octobre 2014, 17 p.

DIRECTION DE LA PROTECTION JUDICIAIRE DE LA JEUNESSE, *Plan d'action national 2017 de la Protection judiciaire de la jeunesse et rapport stratégique 2016*. 9 p.

DIRECTION DE LA PROTECTION JUDICIAIRE DE LA JEUNESSE, *Note du 24 février 2016, note d'accompagnement relative à l'action de la PJJ dans les parcours d'insertion scolaire et professionnelle des jeunes confiés*. 3 p.

DIRECTION DE LA PROTECTION JUDICIAIRE DE LA JEUNESSE, *Note du 22 octobre 2015, note d'accompagnement des notes relatives à l'action éducative en milieu ouvert et dans le cadre*

du placement judiciaire à la Protection judiciaire de la jeunesse (PJJ). 4 p.

Articles de revues :

BERNARD Pierre-Yves. « **Le décrochage scolaire : la construction d'un problème public** ». *Les cahiers dynamiques*, n°63. 2015, p. 34.

MAUGER Gérard, « **Retour sur trente années de dispositifs et de politiques d'insertion** ». *Les Cahiers dynamiques*, juillet 2001, n°19, p. 30-35.

Sites internet :

www.insee.fr

INSEE. **Politique de la ville** [en ligne]. Disponible sur : <https://www.insee.fr/fr/metadonnees/definition/c2097>, (consulté le 7 avril 2018).

INSEE. **Quartiers prioritaires de la politique de la ville** [en ligne]. Disponible sur : <https://www.insee.fr/fr/metadonnees/definition/c2114> (consulté le 7 avril 2018).

www.larousse.fr

www.legifrance.fr

LEGIFRANCE. **Décret n° 2014-1750 du 30 décembre 2014 fixant la liste des quartiers prioritaires de la politique de la ville dans les départements métropolitains** [en ligne]. Disponible sur : https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexteArticle.do;jsessionid=1A6DB46E81B66A52BB0916B39A91B6C7.tplgfr33s_3?cidTexte=JORFTEXT000030007934&idArticle=LEGIARTI000031177187&dateTexte=20180407&categorieLien=id#LEGIARTI000031177187 (consulté le 7 avril 2018).

LEGIFRANCE. **Décret n° 2014-1377 du 18 novembre 2014 relatif au suivi et à l'accompagnement pédagogique des élèves** [en ligne]. Disponible sur :

<<https://www.legifrance.gouv.fr/eli/decret/2014/11/18/MENE1418381D/jo>> (consulté le 30 mars 2018).

MINISTÈRE DE LA COHÉSION DES TERRITOIRES. *Système d'information géographique de la politique de la ville* [en ligne]. Disponible sur : <<https://sig.ville.gouv.fr/recherche-adresses-qp-polville>> (consulté le 7 avril 2018).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Dispositifs relais : classes et ateliers relais*. [en ligne]. Disponible sur : <<http://eduscol.education.fr/pid23264/dispositifs-relais.html>>, (consulté le 9 février 2018).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, *Enjeux et objectifs de la lutte contre le décrochage en France et en Europe* [en ligne]. Disponible sur : <<http://eduscol.education.fr/cid48490/enjeux-et-objectifs-de-la-lutte-contre-le-decrochage-en-france-et-en-europe.html#lien0>>, (consulté le 28 janvier 2018).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, *La lutte contre le décrochage scolaire* [en ligne]. Disponible sur : <<http://www.education.gouv.fr/cid55632/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html>>, (consulté le 13 avril 2018).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, *Le fonctionnement de la carte scolaire dans le second degré* [en ligne]. Disponible sur : <<http://www.education.gouv.fr/cid5509/le-fonctionnement-de-la-carte-scolaire.html>>, (consulté le 30 mars 2018).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *L'éducation prioritaire*. [en ligne]. Disponible sur : <www.education.gouv.fr>, (consulté le 29 janvier 2018).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Liste des établissements publics inscrits dans le programme REP à la rentrée scolaire 2015* [en ligne]. Disponible sur : <www.education.gouv.fr>, (consulté le 15 janvier 2018).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, *Partenariat* [en ligne]. Disponible sur : <http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=91571> (consulté le 16 avril 2018).

Littérature grise :

CHAUSSUN Marion. *Mesure Judiciaire d'investigation Educative : les compétences parentales ont leur place !* [Mémoire éducateur]. École Nationale de la Protection Judiciaire de la Jeunesse, 2017, 83 p.

DELONCLE Émilie. *L' « impossible » accompagnement des mineurs non accompagnés ? A la croisée des doutes et des espoirs.* [Mémoire éducateur]. École Nationale de la Protection Judiciaire de la Jeunesse, 2017, 56 p.

MACIA Sylvie. *Le décrochage scolaire. De la compréhension du processus de décrochage scolaire à la prise en charge des jeunes à la PJJ* [Mémoire éducateur]. École Nationale de la Protection Judiciaire de la Jeunesse, 2011, xx p.

Liste des sigles

BEP : Brevet d'études professionnelles.

CAP : Certificat d'aptitude professionnelle.

CER : Centre éducatif renforcé.

CHAM : Classe à horaires aménagés musique.

CJ : Contrôle judiciaire.

COP : Conseillère d'orientation psychologue.

DSDEN : Direction des services départementaux de l'Éducation nationale.

DPJJ : Direction de la Protection judiciaire de la jeunesse.

ILS : Infraction à la législation sur les stupéfiants.

LSP : Liberté surveillée préjudicielle.

MJIE : Mesure judiciaire d'investigation éducative.

MLDS : Mission de lutte contre le décrochage scolaire.

MSPJ : Mise sous protection judiciaire.

PJJ : Protection judiciaire de la jeunesse.

QP : Quartier prioritaire.

REP : Réseaux d'éducation prioritaire.

RUE : Responsable d'unité éducative.

SEGPA : Section d'enseignement général et professionnel adapté.

SME : Sursis avec mise à l'épreuve.

STEMO : Service territorial éducatif de milieu ouvert.

TPE : Tribunal pour enfants.

UEMO : Unité éducative de milieu ouvert.

UEQM : Unité éducative en quartier mineur.

ZUS : Zone urbaine sensible.

Table des annexes

Annexe n°1 : Encart méthodologie

Annexe n°2 : Grille d'entretien jeune

Annexe n°3 : Grille d'entretien Clubs de prévention

Annexe n°4 : Narration de l'entretien effectué le 28 novembre 2017 avec Fabien, mineur âgé de 17 ans suivi par l'UEMO

Annexe n°5 : Entretien effectué le 22 mars 2018 avec Éric, mineur âgé de 17 ans suivi par l'UEMO

Annexe n°6 : Entretien effectué le 4 avril 2018 avec Brice, mineur âgé de 17 ans suivi par l'UEMO

Annexe n°7 : Entretien effectué le 25 avril 2018 avec Grégoire, mineur âgé de 15 ans suivi par l'UEMO

ANNEXE N° 1

ENCART MÉTHODOLOGIQUE

I/ De la question de départ à la problématique

À mon arrivée sur mon lieu de stage de professionnalisation au sein de l'Unité Éducative de Milieu Ouvert (UEMO), le thème de mon mémoire est apparu assez rapidement. En effet, en tant qu'éducatrice contractuelle pendant un an et demi, je me rappelle avoir été interpellée par le parcours scolaire des jeunes pris en charge par les UEMO au sein desquelles j'ai été en poste. Bon nombre de ces jeunes rencontraient des difficultés dans leur scolarité, et certains étaient déscolarisés. A cette période, j'avais énormément de mal à comprendre comment un jeune pouvait se retrouver déscolarisé aujourd'hui en France et ce, même si j'avais bien conscience des difficultés diverses et variées rencontrées par ces jeunes. J'avais en tête que tous les enfants doivent être scolarisés, et d'autant plus lorsqu'ils ont moins de seize ans.

Au cours de ma première année de formation d'éducatrice à la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ), ces questions de scolarité m'ont une nouvelle fois interpellées. Là encore, durant mes trois stages effectués au cours de cette période, j'ai rencontré à plusieurs reprises des situations de jeunes en voie de déscolarisation ou déscolarisés.

La question de la scolarité et de l'accompagnement à la scolarité m'a alors intéressée. Comprendre et identifier les différentes causes qui peuvent conduire un mineur à se déscolariser était l'un des enjeux de mon questionnement. Comment accompagner à la scolarité les jeunes en difficultés scolaires ? Je me demandai également quels moyens étaient mis en place pour parer à ces difficultés et ainsi éviter une déscolarisation ?

Très vite en arrivant sur mon lieu de stage de professionnalisation, la question de la scolarité m'a une nouvelle fois interpellée. C'est au cours d'une réunion d'unité que mon thème de mémoire à émergé. La Conseillère d'Orientation Psychologue (COP) de la Direction des Services Départementaux de l'Éducation Nationale (DSDEN) qui assure des permanences hebdomadaires sur l'unité, a présenté le bilan de son action de l'année scolaire 2016-2017.

Parmi les éléments de ce bilan, une donnée m'a particulièrement interpellée. En effet, plusieurs jeunes demandent à changer d'établissement scolaire en raison de différents avec des jeunes de quartiers rivaux. La plupart de ces demandes de changement d'établissement scolaire effectuées par

ces jeunes, n'aboutissent pas. En effet, l'Éducation nationale impose un dépôt de plainte de la part de ces mineurs et de leurs représentants légaux dans le cadre de cette procédure de changement d'établissement scolaire, ce que les jeunes ne font pas ou que très rarement. Je constate alors que l'Éducation nationale prend en compte ces difficultés particulières rencontrées par les jeunes des quartiers, mais que la procédure imposée aboutit finalement à une négation de ce problème puisque dans la plupart des cas, ces procédures n'aboutissent pas et aucune autre réponse ne semble apportée aux difficultés de ces jeunes.

La COP souligne l'importance de ce phénomène de conflits de quartiers qui a un impact sur la scolarité des jeunes et l'importance du nombre de jeunes concernés par cette problématique, principalement issus de la commune de W¹¹⁴.

Je me suis alors interrogée sur le lien existant entre la scolarité et le territoire. Du fait de son territoire d'intervention, les demandes de changement d'établissement scolaire en raison d'un conflit de quartiers sont une spécificité de l'UEMO.

L'UEMO est située dans un département de l'est parisien qui est le 3ème département le plus peuplé de la région avec le plus fort taux de pauvreté¹¹⁵. La compétence territoriale de l'UEMO recouvre quatre communes ; W, X, Y et Z. Le territoire d'intervention de l'UEMO compte neuf zones classées en quartiers prioritaires. L'UEMO est d'ailleurs située en « quartier prioritaire »¹¹⁶.

Par ailleurs, deux communes comptent des établissements scolaires classés en Réseaux d'Éducation Prioritaire. « La politique d'éducation prioritaire a pour objectif de corriger l'impact des inégalités sociales et économiques sur la réussite scolaire¹¹⁷ » par l'augmentation de moyens humains, matériels et financiers.

Ainsi, le public pris en charge par l'unité provient en majorité de territoires en difficulté et recouvre donc des problématiques spécifiques. Ces spécificités du territoire d'intervention de l'UEMO sont importantes à prendre en compte dans la prise en charge éducative des mineurs et jeunes majeurs.

Ces jeunes suivis par l'UEMO rencontrent alors de grandes difficultés dans leur scolarité en raison de conflits entre des quartiers. J'étais déjà sensibilisée à la question de la scolarité des jeunes suivis à la PJJ et notamment à la question de leur déscolarisation et ce, parfois très tôt et dès l'entrée au collège ; mais cette nouvelle question a suscité mon intérêt. En effet, une nouvelle cause de

114 Afin de préserver l'anonymat des professionnels et des usagers, tous les noms ont été changés.

115 Source : www.insee.fr

116 MINISTÈRE DE LA COHÉSION DES TERRITOIRES. *Système d'information géographique de la politique de la ville*. (Consulté le 7 avril 2018).

117 MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *L'éducation prioritaire*. (Consulté le 29 janvier 2018).

décrochage scolaire apparaissait ici.

Je me suis alors demandée en quoi ces conflits de quartiers peuvent interférer dans la scolarité des jeunes ?

Avec comme idée de départ, le fait que ces conflits de quartiers peuvent être un facteur de décrochage scolaire voire de déscolarisation et avec l'envie de comprendre comment accompagner à la scolarité dans un tel contexte.

Pour comprendre ce phénomène et étayer ma réflexion, je me suis appuyée dans un premier temps sur des lectures d'articles, des consultations de sites internet, sur les notes de la Direction de la PJJ puis sur des lectures d'ouvrages.

Assez rapidement il est apparu que mon sujet de mémoire est à la croisée des disciplines. Ainsi, de manière à pouvoir comprendre et analyser ce sujet, j'ai choisi de le traiter à la fois à la lumière des sciences de l'éducation et de la sociologie.

Dans un premier temps, parmi un ensemble d'ouvrages en lien avec mon sujet de mémoire, j'ai choisi d'étudier celui du sociologue MOHAMMED Marwan. *La formation des bandes : entre la famille, l'école et la rue*. 1ère édition. Paris : Presses Universitaires de France, 2011, 453 p.

Cet ouvrage m'a semblé pertinent par rapport à mon thème de mémoire, à savoir, les rapports entre la cité et la scolarité, plus particulièrement, l'impact des conflits de quartiers sur la scolarité des jeunes.

Il s'est avéré que par son approche généraliste du phénomène des bandes de jeunes et son analyse des liens existants entre l'école, la famille, et la rue, MOHAMMED Marwan offre plusieurs clefs de compréhension. L'auteur regroupe à la fois l'école et la rue à l'intérieur d'un même ouvrage et apporte des éléments de compréhension et d'articulation entre ces différentes instances tout en élargissant le champ d'étude. Le fait que l'auteur analyse le phénomène des bandes à travers la scolarité des jeunes, mais aussi à travers l'influence de la rue, a été un des facteurs décisifs dans mon choix. D'autant que je n'avais pas identifié le concept de bande au départ.

De plus, MOHAMMED Marwan a effectué sa recherche au cœur du terrain, au sein d'une Zone Urbaine Sensible (ZUS), ce qui lui apporte une valeur qualitative importante. Cette méthodologie d'enquête s'avère essentielle dans la compréhension du phénomène des bandes et a orienté mon choix car il se rapproche d'autant plus de mon terrain de stage et des situations des jeunes suivis par l'unité, qui proviennent en grande majorité de quartiers classés en quartiers prioritaires, (anciennement ZUS). Ainsi, l'ouvrage de MOHAMMED Marwan m'a semblé apporter une vision globale et étendue de toutes les questions pouvant être soulevées par mon thème de mémoire et constituer une première approche afin d'éclairer ma question de départ, de poursuivre et d'orienter mon travail de recherche. Dès lors, j'ai réalisé des fiches de lecture d'ouvrages autour des questions

de scolarité, de quartiers et de délinquance.

Au fur et à mesure de mes lectures, des apports théoriques, et notamment des concepts, ma question de départ s'est progressivement transformée en une problématique plus précise. Ainsi, ma problématique est : **en quoi les formes de socialisation juvéniles, et notamment la place des bandes dans les quartiers populaires ont un impact sur le décrochage scolaire et inversement ?**

II/ L'élaboration des hypothèses de recherche

Ces apports théoriques et mes premières observations de terrain, me permettent de formuler les hypothèses suivantes :

- Les conflits de quartiers et les bandes en tant que formes de socialisation juvéniles dans les quartiers populaires participent au décrochage scolaire.
- Les éducateurs de la PJJ semblent démunis dans l'accompagnement à la scolarité dans un contexte de conflits de quartiers.
- Comprendre l'environnement, les espaces de socialisation des jeunes et le phénomène de conflits de quartiers permet de pouvoir mieux travailler sur la scolarité du jeune.

III/ Méthodes de recueil et d'analyse des données

Afin de pouvoir vérifier mes hypothèses, ma « stratégie de recueil d'informations¹¹⁸ » s'est fondée principalement sur l'utilisation de trois méthodes : l'entretien, l'observation et l'étude de documents.

Après avoir échangé avec la COP sur son bilan annuel, j'ai obtenu une liste de sept jeunes ayant demandé à changer d'établissement au cours de l'année 2016-2017 en raison de conflits de quartiers. A partir de ces éléments, j'ai alors consulté les dossiers de ces jeunes et échangé avec leurs éducateurs référents afin de faire le point sur leur situation et de recueillir leur opinion quant à leur problématique.

Par la suite, au cours de mon stage, divers éléments m'ont permis d'identifier également d'autres jeunes potentiellement inscrits dans cette problématique. Ainsi, grâce à ma participation aux points mesures de certains éducateurs, à la conduite d'entretiens éducatifs, ou encore à certains échanges avec les collègues, j'ai relevé six jeunes de plus. Là encore à partir de ces éléments, j'ai consulté leur dossier et échangé avec les éducateurs référents.

Ainsi, afin de pouvoir traiter mon sujet, méthodologiquement je me suis d'abord appuyée sur les données existantes au sein du service à savoir les dossiers des jeunes ainsi que les rapports institutionnels (rapport annuel de la COP, rapport annuel du STEM0) et les projets de service et

118 DE KETELE Jean-Marie et ROEGIERS Xavier, *Méthodologie du recueil d'informations*, 2015, p. 28.

d'unité.

J'ai également construit les outils nécessaires à mon recueil de données. Ainsi, je me suis appuyée sur l'utilisation d'un carnet de bord. C'est un outil au sein duquel j'ai consigné le déroulement de chacune de mes journées de stage, ce que j'ai fait et ce que j'ai observé. Grâce à cette méthode, j'ai noté tout ce qui était lié de près ou de loin à mon sujet (mes questionnements, mes interrogations, les données recueillies). Par la suite, une relecture ciblée de ce cahier m'a permis de sélectionner ce qui m'intéressait.

Par ailleurs, afin de mieux comprendre ce phénomène et de vérifier mes hypothèses, j'ai choisi d'effectuer des entretiens avec les jeunes que j'ai identifiés comme étant inscrits dans ma problématique et avec les différents acteurs des associations de prévention.

Pour ce faire, utiliser la méthode de « l'entretien semi-dirigé¹¹⁹ » m'a semblé être pertinent. En effet, il permet à la personne interrogée d'être assez libre dans son discours et me permet, de pouvoir réorienter mon entretien et de rebondir sur les propos de mon interlocuteur. Ainsi, j'ai établi en amont une grille d'entretien à destination des jeunes et une autre à destination des professionnels des associations de prévention afin de pouvoir aborder les thèmes principaux qui me semblaient incontournables.

Afin de pouvoir mobiliser les jeunes à participer à ma démarche de recherche et notamment à mes entretiens, je me suis présentée à chacun d'eux à chaque fin d'entretien éducatif effectué avec leurs éducateurs référents. Je leur ai expliqué ma démarche de mémoire professionnel dans le cadre de ma formation et une fois leur accord obtenu, j'ai donc fixé rendez-vous à ces jeunes.

Avec leur accord, j'ai enregistré avec un dictaphone tous les entretiens effectués avec les jeunes (excepté le premier pour les raisons évoquées ci-dessous) afin de pouvoir retranscrire fidèlement leur propos.

Les entretiens avec les jeunes se sont tous déroulés dans un bureau de l'UEMO où nous étions installés en face à face. Avant de commencer chaque entretien, je rappelai au jeune les conditions et le contexte de celui-ci, à savoir, qu'il s'agit d'un entretien réalisé dans le cadre de mon mémoire professionnel, la confidentialité de cet entretien, les règles de l'anonymat, et j'expliquai le plus brièvement possible le sujet de mon mémoire afin d'éviter d'induire les réponses. De plus, je remerciai chaque jeune de leur participation avant de commencer.

Parmi les sept jeunes identifiés par la COP, j'ai effectué des entretiens avec deux d'entre eux. En

119 DE KETELE Jean-Marie et ROEGIERS Xavier, *Op. Cit.* 2015, p. 246.

effet, la lecture du dossier de l'un d'entre-eux, tout comme les échanges que j'ai eu avec l'éducatrice référente ne m'ont pas permis d'identifier une problématique scolaire en raison de conflits de quartiers. Il ne m'a donc pas semblé pertinent de poursuivre mon investigation auprès de ce jeune.

Par ailleurs, il s'est avéré impossible d'effectuer des entretiens avec deux jeunes car ces derniers n'avaient plus de suivis au moment de mon stage.

Il a également été impossible d'effectuer des entretiens avec deux autres jeunes alors même que l'un d'entre eux avait accepté d'y participer. Ainsi, au moment des entretiens prévus, le jeune majeur incarcéré a refusé à deux reprises les parloirs. Concernant l'autre jeune, comme celui-ci ne se présente pas aux rendez-vous fixés par son éducateur, je n'ai pu le rencontrer que brièvement lors de deux visites à domicile au cours desquelles il refusait nos échanges, donc je n'ai pas pu fixer de rendez-vous avec lui.

Ainsi, j'ai réalisé un entretien dans le cadre de mon mémoire avec le jeune Fabien le 28 novembre 2017. Il est important de souligner que cet entretien s'est réalisé dans des conditions particulières. En effet, Fabien est placé dans l'est de la France à environ 600 km de son domicile familial et donc de l'UEMO. Après lui avoir présenté ma démarche de recherche lors d'une première rencontre sur son lieu de placement, j'ai ensuite saisi l'opportunité de m'entretenir avec lui lors de sa venue pour une audience de jugement au tribunal pour enfants. Même si j'avais tout de même établi en amont quelques thèmes à aborder, ma grille d'entretien n'était pas encore définie. Ce premier entretien m'a permis de mieux identifier ce que je souhaitais apprendre des jeunes et donc ce que je souhaitais leur faire raconter. Ainsi, cet entretien m'a permis de définir ma grille d'entretien définitive.

En outre, après cinq absences aux rendez-vous initialement fixés, j'ai enfin pu effectuer un entretien avec le jeune Brice le 4 avril 2018, conformément à ma grille d'entretien.

Concernant les six autres jeunes que j'ai identifié par la suite comme rencontrant des difficultés dans leur scolarité en raison de conflits de quartiers, j'ai effectué des entretiens avec deux d'entre-eux. En effet, après lecture du dossier et échange avec l'éducatrice référente, il n'a pas été possible de vérifier si cette problématique était présente pour l'un d'entre-eux. De plus, un autre jeune ne s'est présenté à aucun des rendez-vous fixés alors même qu'il avait accepté et qu'il répondait pourtant aux relances de son éducatrice. Et enfin, je n'ai pu entrer en contact avec les deux derniers jeunes au regard des délais impartis, ces jeunes étant récemment pris en charge par l'unité et l'un d'eux ayant quitté la région assez rapidement.

Ainsi, j'ai réalisé un entretien dans le cadre de ma recherche avec le jeune Éric le 22 mars 2018 et avec le jeune Grégoire le 25 avril 2018.

Donc après avoir écarté deux jeunes de mon sujet, parmi les onze jeunes identifiés restants, j'ai finalement réalisé quatre entretiens. Parmi ces quatre jeunes, trois d'entre eux sont des jeunes que je suis également en parallèle dans le cadre de l'exercice de mesures judiciaires et le quatrième est un suivi récent sur le service assuré par une collègue.

Au regard de ces éléments, il semblerait que le lien éducatif établi auparavant facilite la démarche de recherche. Sans doute que ce lien permet au jeune de se sentir plus en confiance et ainsi être disposé à participer à ce travail de recherche. Par ailleurs, le fait que tous les entretiens se soient déroulés au sein de l'UEMO a peut être eu une influence à la fois sur la venue ou non des jeunes aux rendez-vous mais aussi sur le discours même des jeunes.

En outre, de manière générale, ceci est révélateur des difficultés à rencontrer les jeunes sur le service dans le cadre de la prise en charge éducative mais est aussi révélateur des difficultés rencontrées par ces jeunes. En effet, certains d'entre eux semblent difficilement mobilisables.

Pour résumer, voici un tableau récapitulatif :

Nombre de jeunes identifiés par la COP et par moi-même	Nombre de jeunes identifiés finalement comme réellement inscrits dans mon sujet	Nombre d'entretiens effectués
13	11	4

Et un tableau récapitulatif des caractéristiques des jeunes interrogés :

Jeunes interrogés	Âge (au moment de l'entretien)	Suivi judiciaire (au moment de l'entretien)	Quartier de résidence actuelle	Situation scolaire (au moment de l'entretien)
Fabien	17 ans	CJ + SME + MSPJ + LSP	Actuellement placé dans une autre région	2nd professionnelle
Éric	17 ans	LSP	Quartier 1 de la ville Z	Déscolarisé
Brice	16 ans	LSP + CJ	Quartier B de la ville Y	MLDS
Grégoire	15 ans	LSP + MJIE	Quartier M de la ville Y	3ème

Afin de pouvoir analyser l'ensemble de mes données, je les ai classées selon les axes principaux qui ressortaient : les bandes et ce qu'elles recouvrent, les difficultés scolaires et le décrochage scolaire.

IV/ L'élaboration des hypothèses d'action

Mettre en perspectives mes apports théoriques et mes observations de terrain, m'ont permis de vérifier mes hypothèses de recherche. Ainsi, j'ai constaté que les conflits de quartiers issus des formes de socialisation juvéniles et notamment des bandes dans les quartiers populaires, ont effectivement un impact sur la scolarité de certains jeunes et participent au décrochage scolaire.

J'ai également constaté que les éducateurs de la PJJ peuvent être démunis dans l'accompagnement à la scolarité dans un contexte de conflits de quartiers. En effet, bien qu'effectuer des démarches de re-scolarisation en partenariat avec la COP ou faire appel aux éducateurs de prévention, comme ce fût le cas pour le jeune Amine, s'avère nécessaire ; il faut avant tout pouvoir identifier et comprendre ce phénomène en amont.

Aussi, identifier et comprendre l'environnement, les espaces de socialisation des jeunes et le phénomène de conflits de quartiers permet de pouvoir mieux travailler sur la scolarité du jeune et notamment sur l'accompagnement à la scolarité.

Les lectures et la confrontation de mes observations de terrain aux apports théoriques qu'elles m'ont fournies me permettent d'affirmer que pour pouvoir accompagner les jeunes dans leur scolarité lorsqu'elle est mise à mal par des conflits de quartiers, il faut avant tout pouvoir identifier clairement ce phénomène pour ensuite élaborer un projet adapté.

Ainsi, dans le cadre de mon expérimentation j'ai élaboré une boîte à outils afin de parvenir à ces fins.

V/ Description de la phase d'expérimentation et évaluation envisagée

Ce phénomène de conflits de quartiers qui a un impact sur la scolarité des jeunes suivis par l'unité est un phénomène que j'ai découvert et dont j'ai essayé de comprendre les enjeux tout au long de ce mémoire. Considérer les conflits de quartiers comme un facteur de décrochage scolaire a été une surprise, au moins dans leur ampleur. Je souhaite donc sensibiliser les éducateurs sur cette interaction et ainsi, utiliser le décrochage scolaire comme un indicateur des conflits de quartiers et inversement.

Après avoir recueilli mes données de terrain et les avoir analysées à partir de mes lectures et des éléments théoriques, penser une expérimentation n'a pas été facile. Cependant un élément ressortait : la nécessité pour les éducateurs de pouvoir identifier ce phénomène auprès des jeunes suivis par l'UEMO. En effet, il me semble aujourd'hui évident qu'afin de pouvoir accompagner le jeune dans sa scolarité, il est essentiel de pouvoir identifier les facteurs qui mettent à mal cette scolarité, et tout particulièrement l'inscription du jeune dans l'environnement dans lequel il évolue.

Ainsi, à partir de mon travail de recherche et d'analyse, j'envisage de créer un outil d'aide au repérage et au traitement de ce type de situation, telle qu'une boîte à outils pouvant guider les éducateurs à cette fin. Même si chaque situation est singulière et étant donné la complexité de ces deux processus multifactoriels, je pense tout de même qu'établir cet outil peut s'avérer utile afin de transmettre des éléments de lecture, d'identification et certaines pistes de réflexion et idées d'actions.

Deux temps sont à distinguer : une première phase d'évaluation-diagnostic de la situation et une seconde phase d'élaboration de projet à partir des éléments recueillis.

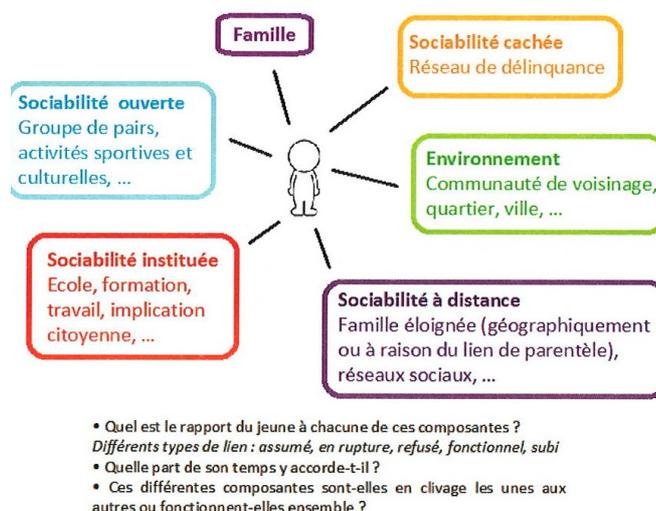
Phase d'évaluation-diagnostic

Je pense qu'il est avant tout indispensable de pouvoir identifier ce phénomène dans chaque suivi. Dans un premier temps, la phase d'évaluation-diagnostic de la situation du jeune pris en charge devra permettre à l'éducateur référent de déceler s'il y a un problème de scolarité dans un contexte de conflits de quartiers.

Les données que j'ai recueillies au cours de ce mémoire me permettent d'établir des outils spécifiques, et notamment trois qui me semblent indispensables, soit : le diagramme de sociabilité, une grille indicative d'éléments de repérage et l'appui des partenaires.

Pour pouvoir repérer ce phénomène il est important d'avoir un aperçu des différents espaces de socialisation du jeune, de son environnement et de pouvoir identifier les impacts et les interactions entre ces espaces.

Pour ce faire, j'utiliserai dans un premier temps un outil que je trouve tout particulièrement intéressant : le **diagramme de sociabilité** tel que présenté dans le document thématique à l'appui des pratiques professionnelles¹²⁰.



120 Direction de la PJJ, sous direction des missions de protection judiciaire et d'éducation, bureau des méthodes et de l'action éducative. *Mineurs et réseaux de socialisation*. 2017, p. 13.

En effet, utiliser ce schéma permet d'avoir une vision globale des espaces de socialisation du jeune et ainsi pouvoir identifier les différentes relations qu'entretient le jeune.

Ensuite, à partir des données recueillies j'ai établi une **grille d'indicateurs** à vérifier. Ainsi, je porterai une attention particulière aux indicateurs suivants :

- Parcours scolaire du jeune : à partir de quel moment peut-on identifier des difficultés scolaires ?
- Le jeune a-t-il des résultats scolaires correctes ? Si non, pour quelles raisons ?
- Le jeune est-il absentéiste à l'école ? Si oui, pour quelles raisons ?
- Le jeune a-t-il demandé à changer d'établissement scolaire ? Si oui, pour quelles raisons ?
- Le jeune identifie-t-il les conflits de quartiers comme un facteur de décrochage scolaire ?
- Le jeune est-il impliqué dans des situations de violence à l'école ? (Auteur, victime ou témoin).
- Comment le jeune décrit-il le climat scolaire ? (Ambiance de sa classe et de l'établissement).
- Le jeune se présente-t-il aux rendez-vous à l'UEMO ? Si non, pour quelles raisons ? (Trajet, emplacement de l'UEMO, etc.).
- Le jeune sort-il de son quartier ? (Déplacements, sorties, activités sportives en dehors du quartier).
- Temps passé dans le quartier ?
- Comment le jeune se sent dans son quartier ? Se sent-il en sécurité ou en danger ?
- Comment le jeune explique-t-il la commission de son acte de délinquance ? S'est-il laissé influencer par le groupe ? L'acte de délinquance était-il violent ? La violence est-elle banalisée dans les propos du jeune ?
- En a-t-il commis plusieurs ? (Puisque l'on sait que l'activité délinquante est omniprésente au sein des bandes de jeunes).
- Quelle est la place du trafic de stupéfiants dans le discours du jeune ?
- Le jeune fait-il partie d'une bande ?
- Parvient-il à définir sa place au sein du groupe ?
- Le jeune peut-il décrire ses relations avec ses pairs ?
- A-t-il un groupe d'amis ? (Un cercle). Est-il plutôt indépendant ?
- Quelle importance le jeune accorde-t-il au groupe ? (Parle-t-il de ses amis comme de sa famille ?).
- Le jeune a-t-il été victime de violence ?
- Les « grands » apparaissent-ils dans le discours du jeune ? A-t-il des ennuis avec des grands ?

Le diagramme de sociabilité pourra être établi au cours des entretiens éducatifs avec le jeune tout comme la grille des indicateurs. Ces informations devront être complétées en prenant attache auprès des différents intervenants ainsi que des représentants légaux du jeune, qui sont la plupart du temps,

les parents. Il est indispensable d'associer les parents à cette évaluation-diagnostic.

Pour poursuivre cette évaluation-diagnostic, je contacterai les différents **partenaires** qui interviennent auprès du jeune. Tout d'abord, deux partenaires me semblent indispensables et incontournables dans la prise en charge éducative des jeunes qui rencontrent des difficultés dans leur scolarité en raison d'un conflit de quartiers : l'Éducation nationale et les associations de prévention.

Actuellement, il existe déjà un partenariat avec l'Éducation nationale qui permet notamment de pouvoir bénéficier de l'intervention d'une COP sur notre unité. Lorsqu'un jeune rencontre des difficultés particulières dans sa scolarité, il est alors orienté par son éducateur vers la COP qui est la personne ressource en matière de scolarité. Ce qui est assez facilitant dans l'exercice des missions éducatives en matière d'accompagnement à la scolarité.

Le partenariat avec la COP s'inscrit dans un partenariat conduit au niveau national entre le ministère de l'Éducation nationale et le ministère de la Justice issu de la circulaire conjointe du 3 juillet 2015¹²¹. Au delà de la simple intervention de la COP au sein des services de la PJJ, la circulaire établit un partenariat global entre les deux institutions dont la coopération est déclinée aux différents échelons hiérarchiques. L'éducateur à la PJJ a donc la possibilité d'articuler son travail avec les différents acteurs de l'Éducation nationale intervenant dans la situation d'un jeune pris en charge afin de garantir la « continuité des parcours des jeunes¹²² ». Il appartient au milieu ouvert « socle de l'intervention éducative¹²³ » d'articuler le travail entre les différents acteurs. Ainsi, l'éducateur peut solliciter directement la COP, les assistants sociaux scolaires ou encore les conseillers prioritaires d'éducation.

En outre, l'équipe de l'UEMO entretenait par le passé des échanges réguliers avec les professionnels des associations de prévention compétentes sur le territoire. C'est pourquoi, au vu de la récurrence des phénomènes de conflits de quartiers, mais aussi afin d'améliorer la prise en charge éducative des jeunes suivis, l'équipe a sollicité le RUE afin de pouvoir rencontrer de nouveau les équipes des associations de prévention. L'établissement d'une convention partenariale fait partie des perspectives de travail de l'UEMO¹²⁴. Elle apparaît d'autant plus nécessaire ici.

Ainsi, contacter les associations de prévention me paraît tout autant indispensable afin de pouvoir recueillir plus d'informations sur le quartier d'intervention, de connaître les derniers éléments

121 MINISTÈRE DE LA COHÉSION DES TERRITOIRES. *Circulaire conjointe n°2015-121 du 3-7-2015 relative au partenariat entre le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche et le ministère de la justice.* (Consulté le 17 avril 2018).

122 Note d'orientation de la Protection judiciaire de la jeunesse du 30 septembre 2014.

123 *Ibid.*

124 Conformément au projet pédagogique d'unité de septembre 2013.

d'actualité locale et de constater si le jeune est identifié par les éducateurs de prévention.

Enfin, je contacterai également les intervenants qui auront pu être révélés grâce au diagramme de sociabilité, comme le club sportif ou la famille éloignée. Avec bien évidemment, le souci de préserver le secret du dossier du jeune et en accord avec le jeune et ses parents.

Une vigilance particulière doit être portée au secret professionnel dont est détenteur l'éducateur à la PJJ. Mais afin de pouvoir garantir la cohérence des prises en charge et la continuité des parcours, dans certains cas il est possible de partager des informations avec d'autres professionnels qui ne sont pas détenteurs du secret professionnel. Ce partage d'informations est limité à ce qui est strictement nécessaire à la prise en charge commune du jeune et doit être précédé d'une information préalable aux représentants légaux du mineur et au mineur lui-même.

Phase d'élaboration de projet

Ensuite dans une seconde phase d'élaboration de projet, à partir des éléments recueillis, il s'agira de penser et de mettre en place des actions adaptées à la situation du jeune.

Concrètement, bien que chaque situation soit singulière, j'envisage d'intégrer à ma boîte à outils quelques pistes d'actions fondées sur les indicateurs recueillis au cours de ma recherche.

Le caractère multifactoriel des phénomènes de décrochage scolaire et de conflits de quartiers, ainsi que la complexité des interactions entre ces deux phénomènes qui peuvent, en l'occurrence, être en conflit, rendent complexe la détermination d'actions à mener. Ce qui implique d'essayer d'adapter les actions, de faire preuve de créativité et de s'appuyer sur des partenaires. Les actions à mener s'appuient à la fois sur de l'accompagnement physique, individuel, et sur l'utilisation de médias éducatifs à une échelle individuelle et collective.

Ainsi :

- *Si le jeune demande à être re-scolarisé* : l'orienter dans un premier temps vers la COP de l'unité.
- *Si le jeune a demandé à changer d'établissement scolaire en raison d'un conflit de quartiers* : rassurer le jeune et l'accompagner avec ses parents à porter plainte pour que sa demande soit prise en compte par l'Éducation nationale.
- *Si le jeune dit rencontrer des difficultés sur son trajet (scolaire ou pour venir à l'UEMO)* : effectuer un trajet avec lui et penser ensuite un trajet de substitution et l'expérimenter avec lui. Ceci dans le but de sécuriser le jeune dans son trajet.
- *Si le jeune semble ancré dans le quartier, dans la rue* : penser des actions afin de le détacher du quartier. Ainsi, mobiliser les ressources familiales, élargir son cercle d'amis, ou encore envisager des vacances ou une colonie peuvent être des solutions.

→ *Si le jeune se trouve dans une situation de danger* : proposer une solution d'éloignement temporaire tel qu'un placement ou un éloignement familial.

→ *Si le jeune ne sort pas de son quartier* : proposer des sorties organisées par l'unité ou des accompagnements individuels afin qu'il puisse découvrir et envisager qu'il est possible de faire des choses en dehors du quartier.

→ *Si le jeune dit avoir des conflits avec les jeunes de son propre quartier* : possibilité de faire appel aux éducateurs de prévention afin d'instaurer une médiation entre les différents protagonistes.

→ *Si le jeune se trouve dans une situation de rivalité avec des jeunes issus d'un autre quartier* : là encore, possibilité de faire appel aux éducateurs de prévention afin de mettre en place une action collective, telle que l'organisation d'une rencontre sportive entre les jeunes des quartiers.

→ *Ou encore, si le jeune se trouve en conflit avec des jeunes de son quartier ou de quartiers opposés également suivis par l'unité* : possibilité d'organiser une activité de médiation éducative pour favoriser la rencontre et le partage d'expérience.

Ces actions ne sont qu'à titre indicatif. Il est parfaitement possible d'en envisager d'autres au cas par cas et selon les besoins des jeunes pris en charge.

La finalité de cette expérimentation vise à réduire l'influence des bandes et l'impact des conflits de quartiers sur la scolarité des jeunes, notamment le décrochage scolaire et la déscolarisation.

Les objectifs de cette expérimentation peuvent se décliner de la manière suivante :

- Recueillir des éléments d'informations par un regard croisé ;
- Déterminer si le jeune est inscrit dans un processus de décrochage scolaire ;
- Déterminer si le jeune est inscrit dans des conflits de quartiers ;
- Identifier et mobiliser les ressources du jeune ;
- Élaborer un projet éducatif adapté aux besoins et aux spécificités de la situation du jeune.

Compte tenu des contraintes de stage et de terrain, et de la date de rendu de mémoire, je n'ai pas pu mettre en œuvre mon expérimentation. En effet, identifier les jeunes inscrits dans ma problématique et recueillir leur témoignage a pris du temps justement parce-que ces jeunes n'étaient pas forcément identifiés. Mes entretiens effectués avec les associations de prévention et les jeunes, m'ont permis d'établir les indicateurs nécessaires à mon expérimentation assez tardivement.

J'envisage tout de même de tester mon expérimentation si les derniers mois de mon stage me le permettent. A défaut, il n'en demeure pas moins que j'aimerai pouvoir le faire dans ma pratique professionnelle à venir. Même s'il s'agit d'une problématique spécifique à ce territoire, il est probable qu'elle concerne également d'autres unités.

L'évaluation de mon expérimentation est une dimension essentielle et fait partie intégrante de celle-ci. Elle sert à évaluer son efficacité, à constater si elle a répondu aux attentes et à évaluer les moyens de l'action et procéder à un retour réflexif sur sa mise en place.

Ainsi, par rapport aux objectifs visés, l'expérimentation pourrait être évaluée selon les indicateurs suivants :

- Les outils de la phase de l'évaluation-diagnostic ont-ils été utilisés ? (diagramme de sociabilité et indicateurs d'évaluation-diagnostic).
- Le partenariat en chiffre : les partenaires contactés, fréquence des échanges, nombre de jeunes concernés par ce partenariat, nombre de réunion de synthèse, nombre de rendez-vous fixés avec le jeune, accompagnements effectués, etc.
- L'activation du partenariat a-t-elle permis de recueillir des éléments d'informations sur la situation globale du jeune ?
- Les échanges avec les partenaires, le jeune et sa famille ont-ils permis d'identifier et de mobiliser les ressources du jeune ?
- Un projet éducatif a-t-il été élaboré ?
- Une action a-t-elle été mise en place avec le jeune ? Et sa famille ?
- En quoi mettre en œuvre ce processus a-t-il permis d'obtenir un résultat ? Quel est ce résultat ?
- Le jeune est-il toujours en situation de décrochage scolaire ?

Outre la production d'un bilan écrit, il semble opportun que les professionnels puissent rendre compte de l'utilisation de cette boîte à outils par un retour de leurs expériences en réunion d'équipe. Il paraît également indispensable de pouvoir évaluer cette expérimentation à différentes étapes de celle-ci et de la réajuster si nécessaire. Tout comme il convient d'évaluer les besoins et les perspectives pour le maintien et la consolidation cette expérimentation.

Cette boîte à outils a pour objectif d'aider les éducateurs à prendre connaissance et/ou conscience de cette problématique. Elle permet également au jeune de pouvoir mettre des mots sur celle-ci.

Utiliser cette boîte pourra permettre de dévoiler les situations inscrites dans cette problématique qui n'étaient pas identifiées au départ. Ce qui permettra par la suite d'avoir une plus grande visibilité sur ce phénomène et d'obtenir plus d'éléments d'informations et permettra ainsi de réajuster l'expérimentation ou d'en voir une nouvelle émerger.

VI/ Points forts et limite de la démarche

Ce travail de mémoire m'a permis de mieux comprendre deux phénomènes, celui des conflits de quartiers et celui du décrochage scolaire. J'ai compris que ceux-ci s'inscrivaient dans des processus

beaucoup plus complexes et que l'interaction constante de ces processus les renforce mutuellement.

Mes recherches montrent effectivement que les conflits de quartiers ont un impact sur le quotidien de ces jeunes, principalement au regard de leur implication et de leur engagement dans la bande. Sans compter que les activités individuelles des jeunes en dehors de la bande subissent les conséquences puisque ces enjeux de bande se poursuivent sur les trajets scolaires et au sein des établissements mettant à mal la scolarité des jeunes. Ainsi, le lien entre la bande et le décrochage scolaire se vérifie.

Les conflits de quartiers et de décrochage scolaire sont des processus multifactoriels complexes. Prévenir l'impact des conflits de quartiers sur la scolarité, et plus particulièrement des bandes sur le décrochage scolaire des jeunes suivis par l'UEMO, nécessite d'élaborer la prise en charge dans sa globalité. Cette problématique implique de penser des actions éducatives à des échelles différentes (individuelles et collectives) et avec l'appui des partenaires.

Comprendre les phénomènes du décrochage scolaire et de conflits de quartiers a soulevé de nombreuses pistes de travail que je n'ai pas pu explorer au cours de ce mémoire. En effet, le travail de mémoire professionnel nécessite de faire des choix. Ainsi, il serait intéressant d'analyser le second mécanisme de ma problématique que je n'ai pu traiter, à savoir, le rôle de l'école dans le processus de formation des bandes en s'appuyant notamment sur les œuvres de Benjamin MOIGNARD et de Marwan MOHAMMED. Tout comme il serait intéressant d'étayer mon objet d'étude par une dimension clinique, c'est-à-dire sous l'angle de la psychologie, notamment concernant le processus de formation des bandes et de la question des enjeux identitaires.

Cette recherche m'a permis de mesurer toute l'importance de connaître son territoire d'intervention et de pouvoir échanger de manière pluridisciplinaire et pluriprofessionnelle avec les différents acteurs de proximité et les professionnels de l'Éducation nationale.

En outre, partager ma recherche peut apporter un éclairage aux professionnels de l'unité sur la prise en charge des mineurs qui sont aux prises avec des conflits de quartiers qui ont un impact sur leur scolarité. Les outils proposés pour identifier cette problématique chez les jeunes suivis par l'unité permettront sans doute au fur et à mesure de leur utilisation d'obtenir une plus grande visibilité sur ce phénomène. Dès lors, il sera possible de réajuster les outils et les actions proposés afin de répondre au mieux aux nouvelles difficultés et aux besoins des jeunes.

Effectuer ce mémoire m'a permis d'articuler des éléments théoriques et pratiques afin de mieux comprendre deux phénomènes et m'a permis, de voir comment je peux répondre à un problème spécifique qui se pose dans la prise en charge éducative à la lumière des apports théoriques.

ANNEXE N° 2

GRILLE D'ENTRETIEN JEUNE

- Peux-tu me dire dans quel quartier tu vis ?
- Depuis combien de temps ?
- Est-ce que tu aimes vivre dans ce quartier ?
- Pourquoi ?
- C'est comment la vie au quartier ?
- D'après toi, est-il possible d'échapper aux problèmes de quartier ? D'échapper au quartier ?

- Est-ce qu'il y a parfois des embrouilles au quartier ?
- C'est quoi les embrouilles ? Pourquoi y'a t-il des embrouilles de cité ?
- Est-ce que ça t'es déjà arrivé de te retrouver dans une embrouille ?
- Comment tu t'es retrouvé impliqué dans cette/ces embrouille(s) ?

- Peux-tu me décrire ton parcours scolaire et me citer les établissements fréquentés ?
- C'est comment l'école aujourd'hui ?
- As-tu eu des embrouilles à l'école ?

- Considères tu appartenir à un quartier ? Et à une bande ?

- D'après toi, que faudrait-il faire pour éviter ce genre de situation ?

- Voudrais-tu ajouter autre chose

ANNEXE N° 3

GRILLE D'ENTRETIEN CLUBS DE PRÉVENTION

- Pouvez-vous me présenter votre association, vos missions et vos actions svp ?
- Votre mission concerne quel type de public ?
- Intervenez-vous au sein des établissements scolaires ?

- Quel est votre territoire d'intervention ?
- Depuis combien de temps intervenez-vous dans ce quartier ?
- Comment êtes vous intégrés dans ce quartier ? Quelles sont vos relations avec les habitants du quartier ?
- Avez-vous vos locaux sur votre territoire d'intervention ?

- Y'a t-il des conflits dans votre quartier ? En avez-vous identifié ?
- Si oui, lesquels ?
- Selon vous, y'a t-il des bandes ?

- Suivez-vous des jeunes pris dans des problématiques de conflits de quartiers ?

- A votre connaissance, y'a t-il des jeunes qui seraient empêchés dans leur scolarité en raison de conflits de quartier ?

- Souhaiteriez-vous ajouter quelque chose ? (commentaires libres).

ANNEXE N° 4

NARRATION DE L'ENTRETIEN EFFECTUÉ LE 28 NOVEMBRE 2017 AVEC FABIEN, MINEUR ÂGÉ DE 17 ANS SUIVI PAR L'UEMO

Afin de préserver l'anonymat, tous les prénoms, les noms, les noms de villes, de quartiers, de cités et d'établissements scolaire ont été changés.

Contexte de réalisation de l'entretien :

Cet entretien s'est réalisé dans des conditions particulières. En effet, Fabien étant placé dans l'est de la France à environ 600 km de son domicile familial et donc de l'UEMO, j'ai saisi l'opportunité de m'entretenir avec lui lors de sa venue pour une audience de jugement en TPE. A ce moment là, ma grille d'entretien n'était pas encore établie mais j'avais noté brièvement quelques questions et points de repères avant de commencer l'entretien.

Les points à aborder étaient alors les suivants :

- Parcours scolaire : établissements fréquentés.
- Pourquoi a t-il demandé à changer d'établissement scolaire ?
- Selon l'éducateur référent, le problème cité/scolarité se posait au début du suivi.
- Ce qu'en dit le jeune.
- Selon le jeune, qu'est-ce qui pourrait améliorer la situation, que faudrait-il faire pour éviter ce genre de problème ?

Narration de l'entretien :

Fabien résume son parcours scolaire et explique avoir été au collège de la commune W de la 6^è à la 3^è avant d'entrer en seconde professionnelle par défaut au lycée LR de la commune Y.

Fabien explique qu'il a été orienté en seconde « bac pro électrotechnique » par défaut. Ce n'était pas son vœu. Fabien voulait être en seconde en alternance mais il n'avait pas l'âge requis, donc ça n'était pas possible.

Vers la fin de son année de seconde, Fabien dit avoir eu des « embrouilles avec un gars » d'une cité de la ville S. En effet, le jeune explique avoir travaillé pour lui moins d'une journée, environ 5h et avoir quitté ce travail. Le jeune dit qu'il voulait travailler (dealer) pour ce faire de l'argent. Selon

lui, c'est très facile de trouver du travail, il suffit de se « pointer dans la cité » et de demander s'il y a une place.

Fabien dit avoir entendu que travailler sur ce terrain (lieu de vente appartenant à un grand) rapportait bien, qu'il « tournait bien ». Fabien a donc été mis en relation avec ce grand pour travailler.

Mais Fabien dit s'être vite rendu compte qu'en réalité le terrain ne tournait pas aussi bien qu'annoncé. Il a donc remis l'argent de ses ventes au grand et est parti sans revenir.

Fabien dit avoir revu ce grand quelques jours plus tard et s'être fait frapper. Le grand demandait à être remboursé. Il demanda alors à Fabien « d'arracher » pour lui (vol à l'arrachée). Mais Fabien ne le fera pas. Depuis lors, il était recherché, harcelé et menacé (par téléphone) par ce grand. Fabien pensait être tout de même à l'abri car il n'habite pas à S et n'est pas vraiment connu là bas.

Fabien a terminé sa seconde. Néanmoins, Fabien explique que le petit frère de l'une des quatre personnes qui se partagent le terrain situé à S a été scolarisé au sein du même lycée que lui l'année suivante, lorsque Fabien était en 1ère bac pro. (2016-2017).

Environ deux semaines après la rentrée scolaire, c'est en discutant tous les deux que les deux jeunes se rendent compte mutuellement de qui ils sont. A partir de ce moment là, le petit frère informa son grand frère que Fabien était dans son lycée. Fabien a alors été menacé par ce grand frère.

Fabien explique alors qu'il devait éviter ce garçon. Il ajoute également qu'il devait souvent emprunter des détours lorsqu'il sortait.

Fabien resta scolarisé jusqu'au 20 septembre 2016, soit jusqu'à son placement en Centre Éducatif Renforcé (CER).

A la sortie du CER, Fabien a été de nouveau scolarisé au sein de cet établissement mais l'autre jeune n'y était plus. Il n'avait donc plus d'ennuis.

Ensuite, vers la fin du mois de décembre 2016 et le début du mois de janvier 2017, Fabien a eu des « embrouilles » avec des jeunes de la cité A située sur la commune W.

Fabien explique s'être fait voler son téléphone. Il a alors fait une déclaration de vol au commissariat sans pour autant porter plainte, dans le but de faire jouer les assurances et d'obtenir un nouveau téléphone. Mais voilà qu'un jeune, appelé ici Salim, se fait contrôler et interpellé par la police en ayant sur lui le téléphone.

Un jour, alors qu'il était avec un ami, appelé ici Jordan, Fabien rencontre Salim accompagné d'un ami, Hakim. Hakim a une « embrouille » avec Jordan, car ce dernier lui aurait déchiré un survêtement. Hakim lui demande donc de rembourser 160€.

Plus tard, Fabien et Jordan se font « attraper » par Salim et Hakim. Ils sont alors emmenés en haut de la tour. Fabien se fait alors « tabasser » par Salim à cause du téléphone. Salim lui reproche d'avoir eu des problèmes avec la police à cause de sa déclaration de vol. Pendant que Fabien se fait « tabasser », son ami Jordan est séquestré. Fabien dit assister à toute la scène. Hakim aurait attaché et bâillonné Jordan sur une chaise. Jordan aurait alors été violemment frappé sur tout le corps, se serait fait uriner dessus, suspendu dans le vide en haut du bâtiment, puis humilié. On lui aurait même mis un préservatif usagé dans la bouche etc... Fabien s'arrête de parler et dit préférer ne pas en dire plus.

Fabien dit avoir été choqué par cette scène et ajoute que « Hakim est un fou », que « le shit l'a rendu complètement fou ». Il se rend compte de la réaction disproportionnée et ajoute : « tout ça pour 160€ de survête ! »

Depuis cet événement, Fabien dit avoir été recherché par cette bande de la cité A du fait de traîner avec Jordan.

Comme des jeunes de la cité A sont dans le même lycée que lui, qu'ils connaissent sa classe, son emploi du temps, ses horaires, Fabien dit avoir dû faire des détours pour se rendre au lycée. Fabien explique alors qu'il ne se rendait au lycée seulement le matin, car « le matin il y a moins de risques, ils dorment ». Fabien n'allait pas en cours l'après-midi, de peur de rencontrer ces jeunes ou qu'ils l'attendent à la sortie du lycée.

Fabien était donc très absentéiste.

Fabien dit que sa déscolarisation est majoritairement due à cause de cette histoire même s'il avoue que d'autres facteurs sont à prendre en compte comme le désintérêt pour cette filière, ses placements et ses affaires judiciaires.

A la question que faudrait il faire pour éviter ce genre d'histoire ? Fabien répond qu'il « faudrait mettre un lycée dans chaque cité, comme ça il n'y aurait pas de mélange entre les jeunes de cités différentes ».

J'évoque éventuellement l'idée d'un médiateur au sein du lycée ou dans la cité qui pourrait aller à la rencontre des jeunes. Fabien dit que ça serait complètement inutile et ajoute « comment voulez-vous faire entendre quelque chose à quelqu'un comme Hakim, il est complètement fou, ça n'est pas possible de parler avec lui ».

Fabien ajoute qu'il y a toujours des quartiers ou des jeunes de quartiers. « Même si on mettait ces gens dans des maisons, ça ferait alors des quartiers de maisons, des cités quand même ».

ANNEXE N° 5

ENTRETIEN EFFECTUÉ LE 22 MARS 2018 AVEC ÉRIC, MINEUR ÂGÉ DE 17 ANS SUIVI PAR L'UEMO

Afin de préserver l'anonymat, tous les prénoms, les noms, les noms de villes, de quartiers, de cités et d'établissements scolaires ont été changés.

Contextualisation de l'entretien :

Éric est un mineur suivi par l'UEMO dans le cadre d'une mesure de liberté surveillée pour des faits d'infraction à la législation sur les stupéfiants. C'est au cours d'un entretien éducatif effectué dans le cadre de ce suivi éducatif, que je lui ai demandé s'il voulait bien participer à mon travail, ce qu'il a accepté.

L'entretien s'est donc effectué le 22 mars 2018 dans un bureau au sein de l'UEMO où nous étions installés en face à face.

Avant de commencer l'entretien, j'ai rappelé au jeune les conditions et le contexte de celui-ci, à savoir, qu'il s'agit d'un entretien réalisé dans le cadre de la réalisation de mon mémoire professionnel, la confidentialité de cet entretien, les règles de l'anonymat, et je lui ai également expliqué le plus brièvement possible le sujet de mon mémoire afin d'éviter d'induire les réponses. De plus, avant de commencer l'entretien, j'ai remercié Éric de sa participation.

Déroulement de l'entretien :

E. A. : Peux-tu me dire dans quel quartier tu vis ?

Éric : Je vis euh.... Où j'habite ? À Z.

E. A. : Depuis combien de temps ?

Éric : En octobre 2010, ça va faire 8 ans. Depuis le 10 octobre 2010.

E. A. : Est-ce que tu aimes vivre dans ce quartier ?

Éric: Je traîne pas là bas, moi. Je traîne à U (*ville voisine*). Dans mon ancien quartier.

E. A. : Pourquoi ?

Éric: Parce-que c'est là bas que j'ai grandi. Parce-que là bas je connais tout le monde. Et c'est rare que je traîne à Z, mais je traîne à Z, parfois. Quand je rentre de U, je reste là bas avec les gens. Après je rentre chez moi.

E. A. : Pourquoi tu préfères ton ancien quartier ?

Éric : J'sais pas moi, à U y'a... Je connais tout le monde, tout le monde me connaît. J'sais pas. Et c'est pas pareil déjà U que Z. Parce-qu'à Z, ils traînent par groupe, alors qu'à U, tout le monde traîne tous ensemble ; les p'tits, les grands, tout le monde.

E. A. : Quand tu dis c'est plein de petits groupes à Z, tu peux préciser stp ?

Éric : Y'a les 99 et les 98 ensemble (*Éric fait allusion aux années de naissance*). Après y'a les grands ensemble. Et à Y, tout le monde traîne ensemble. Et à Z, c'est cité par cité. C'est pas l'autre cité y traîne avec l'autre cité. Moi, j'habite à la cité 1.

E. A. : Y'a combien de cité à Z ?

Éric : (*Éric énumère 6 noms de cités*) : 2, 1, 3, 4, 5 et la 6.

E. A. : Et donc, y'a que des jeunes de la 1 à la 1 ?

Éric : Oui.

E. A. : Et si des jeunes de la 1 vont à 4, qu'est-ce qui se passe ?

Éric : Y s'passe rien du tout. Mais en gros, 4, 5 et 6, c'est des cités ou en gros.... J'sais pas, c'est des cités où y'a rien du tout. Mais le plus les gens y vont c'est 3, 2, la 1.

E. A. : C'est où il se passe plus de choses, c'est ça ?

Éric : Ouais.

E. A. : Et à U ?

Éric : Y'a cité N, y'a cité S.

E. A. : Et ça se mélange ?

Éric : Ouais, nous c'était cité S. Y'a des gens des cité N y venaient aux cité S. Y traînaient avec nous, y'a rien. En gros, les gens de U... Y'a des gens y z'habitent à GA, y viennent traîner aux cité N et S. Même GA c'est là, là. (*Éric me montre la fenêtre, en insinuant que c'est juste à côté du service*). Y viennent traîner aux cités N et S.

E. A. : Donc tu te sens mieux à U, c'est ça ?

Éric : Oui. J'sais pas U, c'est tout le monde... J'sais pas. Tout le monde me connaît. Tout le monde connaît ma famille. J'sais pas. Après , Z... J'connais... Personne me connaît. Là bas [à U], j'suis protégé. Personne me fait chier, là bas. Même à Z, personne me dit ça, parce-que personne me connaît. Personne va me dire fais ci, fais ça. À U, personne vient me voir.

E. A. : T'as quitté U en 2010, c'est ça ?

Éric : Ouais, j'avais 10 ans.

E. A. : Donc à l'époque, quand t'es parti, tu traînais dans la cité ?

Éric : Non, je traînais derrière chez moi. Je jouais au foot tout seul. Et après, j'suis parti au bled. Et depuis que j'suis revenu, je traîne qu'à U.

E. A. : Donc tes amis de U, c'est des amis d'où ?

Éric : De U. C'est des amis du quartier. Et à l'école aussi, j'étais dans la même classe qu'eux, tout.

E. A. : C'est des amis de ton âge ?

Éric : Ouais.

E. A. : C'est comment la vie au quartier où tu vis, à Z ?

Éric : C'est normal, hein, Z. Wallah. C'est calme, ça rien à voir avec U. Rien à voir, rien à voir. Déjà Z, c'est pas une cité de, c'est pas une ville de bâtards.

E. A. : Ça veut dire quoi ?

Éric : En gros, y vont voir un mec, un mec qui habite à X ou à Y y va passer tout seul ou avec un groupe, y vont pas dire : « ouais vous habitez où ? » ou y vont commencer à les racketter. Alors qu'à U, même t'habites à 2minutes de U, t'habites pas à U c'est fini pour toi.

Vous savez, à chaque fois les gens y sont pas de U, y viennent à U. On leur dit « tu fais quoi ici ? »

Ils inventent un cousin à U.

E. A. : Du coup, tu préfères vivre à Z ?

Éric : Ouais. C'est plus calme. Nous, on a déménagé par rapport à ma mère, hein c'est tout. Parce que y'a trop de problèmes à U. Tous les jours, les keufs dans la cité. À Z là, j'peux être là bas, pendant 6 mois, j'sors dehors, je vais même pas voir une voiture de keufs. Alors qu'à U, obligé, je vais là bas, je vois une voiture, au moins une. À Z... Z c'est... Comme y disent les gens, c'est une ville de calme.

On a déménagé parce-que y'a trop de problèmes à U. Tout le monde veut partir de U. Et tout le monde est parti de U. Qui veut habiter dans une ville où y'a que la police, où y'a que des bagarres, où ça tire, qui veut habiter là bas ? Personne.

E. A. : T'as déjà eu à faire à ça ? À des bagarres, à des tirs etc. ?

Éric : Oui. J'étais chez moi. J'ai déjà entendu des tirs de chez moi.

E. A. : Donc si je comprends bien ce que tu me dis, la vie au quartier à U, n'est pas tranquille ? T'as peur qu'il puisse t'arriver un truc ?

Éric : Pas pour moi. Ouais c'est ça à U. Si c'est une question de vivre, je préfère largement vivre à Z. Et traîner tout ça, c'est U. U c'est la base.

E. A. : Tu me parles de bagarres, tu peux m'en dire plus ?

Éric : Les bagarres des grands. Quand ça parle de bagarre, c'est ça tire. C'est pas des bagarres patates, patates, patates, ça c'est nous, ça. Des vraies bagarres. Ouais, en gros les grands c'est sérieux. Nous c'est de la comédie, nous. Nous c'est parce-que lui y nous a pas serré la main, c'est pour ça on va s'battre. Après les grands, ça parle des vrais trucs.

E. A. : C'est quoi les vrais trucs ?

Éric : Drogue, argent, terrain.

E. A. : C'est quoi les grands ?

Éric : Les grands ? C'est les anciens.

E. A. : Tu peux être plus précis ?

Éric : Si je grandi, j'serai pas un chlague, un trimard. Déjà là je serai un grand et j'sais pas. Les grands c'est ceux qui sont respectés. C'est ceux qui sont famille nombreuse. Et y'en a y sont pas famille nombreuse y sont respectés. J'sais pas. T'es grand et t'as traîné au quartier.

E. A. : Quelqu'un de 18 ans, c'est un grand ou pas ?

Éric : Non. C'est un petit !

E. A. : C'est quel âge un grand ?

Éric : Un grand, c'est 27 jusqu'en haut. C'est ça, un grand. Ou 25. Non, même 25, c'est pas trop grand. Ouais, à partir de 25. Et 22, 23, 24, c'est pas des petits mais y sont juste au dessus de nous, mais un peu.

E. A. : Si je te demande de définir un grand, tu le définis comment ? Un ancien du quartier, issu d'une famille nombreuse, c'est ça ?

Éric : Et qu'est respecté. Un grand déjà, c'est quelqu'un qui a eu du vécu, déjà.

E. A. : Tu veux dire quoi par « qui a du vécu » ?

Éric : J'sais pas. Quelqu'un qu'a fait de la prison, tout ça. Les gens y commencent à respecter. Enfin, pas respecter par rapport parce-qu'il a fait de la prison y s'fait respecter hein. Mais parce-que... J'sais pas moi... Déjà il était là avant tout le monde. Il nous a vu grandir, il nous a vu... J'sais pas. Il nous ramenait à l'école. Il nous achetait ça. C'est ça un ancien, un grand du quartier.

E. A. : Un grand c'est quelqu'un qui est dans le trafic ?

Éric : Non, pas forcément. Normal.

E. A. : Alors, c'est quoi les bagarres de grands?

Éric : Pour drogue, terrain, tout ça là.

E. A. : Donc un grand c'est une personne qui est « normale », « rangée », ou alors qui est dans le trafic, c'est ça ?

Éric : Non, un grand, c'est pas il est rangé tout ça. Un grand, quand il devient grand, c'est obligé il a un terrain. Enfin, c'est pas obligé mais en tout cas si y'a un terrain à la cité, enfin j'te parle des vrais grands là, des grands respectés. Si y'a un terrain à la cité, c'est sûr il va manger sa part même si il ne fait rien du tout. Enfin, si y fait rien du tout... C'est sûr y va manger sa part. Il est pas dans le business, y touche pas de drogue. Y touche juste son argent.

E. A. : Tu parlais de bagarres de petits tout à l'heure. Tu peux m'en dire plus ? Toi tu te retrouves dans des bagarres ?

Éric : Ouais. Pour plein de trucs. J'sais pas. Parce-qu'on a tapé les mecs d'une autre cité, ça. Parce qu'on a Hagal (racketté) lui. Tout ça.

E. A. : Y'a souvent des embrouilles entre cité ?

Éric : Oui. Vous avez pas entendu l'histoire de U - T ? Y'a un mort là ? C'était en 2015. Moi, j'suis venu, on m'a raconté. Les 12 personnes qui étaient là bas, pour aller tuer la personne, y viennent juste de s'faire attraper. Vous avez pas entendu ?!

E. A. : Non. Mais j'ai entendu une autre histoire à C.

Éric : Ouais, c'est l'argent que j'ai karna là bas. C'est là bas. Si y me cherchait, golmons. (*Éric sourit*). Ah la. Starfoula.

E. A. : Mais c'est pas à W que tu as « arnaqué » de l'argent ?

Éric : Mais si. W, C, c'est collé. C'est une route qui les sépare. C ça fait parti de Z mais j'sais pas, c'est séparé bizarre. Le grand il habite à W. Et les mecs du C dès fois y traînent à W. Et W, dès fois y traîne au C. Mais le terrain, il est à W. Et les clients y viennent au C. Ça veut dire quand y'a des trucs y prennent la drogue, y ramènent au C et repart à W. Comme à W, les keufs y savent pas que y'a pas... Y savent y'a rien du tout. Mais au C y savent que y'a quelque chose. C, Z c'est comme d'ici jusqu'au KFC, c'est collé.

E. A. : Donc toi, comme tu traînes à U, tu « t'embrouilles » pour U, c'est ça ?

Éric : Ouais.

E. A. : Donc, vous vous embrouillez contre qui ?

Éric : Y'avait T. Moi y'avait juste T, j'me suis embrouillé avec eux. T et à V, là quand j'étais venu ici. Mais ça c'était ballourd. Mais le plus, c'était T.

E. A. : Et pour quelles raisons ?

Éric : J'sais pas. Ouais, on était des trimards. Non parce-que ils ont... Quand y'a quelqu'un qu'était parti là bas, chez l'éducatrice là, à la Sauvegarde. Même moi j'ai été là bas, à la Sauvegarde. Vous connaissez la Sauvegarde à S ? Y'a quelqu'un qu'était parti là bas. Maintenant, comme T et S c'est collé, y'a quelqu'un y l'ont reconnu, ils ont dit lui c'est le rappeur de U là. Parce que y'a des jeunes de U qui rappent maintenant. J'sais pas si vous savez ? Bah, ça veut dire, ils ont dit ouais ils l'ont appelé tout ça, nanana. Ils l'ont tapé, tout ça. Ils lui ont fait des trous dans la joue. Ils lui ont fait de la D...[dinguerie] ça veut dire il est resté un mois à l'hôpital. Maintenant on a dit, dès qu'on voit un mec de T, à part les meufs, bien sûr. Même il habite pas à... la cité avec qui ils étaient en guerre, même il habite à... ou n'importe où, et bah, ça va le pitcher. Après au tram, y'avait un mec, tac tac, il était avec une meuf...

E. A. : Donc, tout ça c'est suite au fait qu'il y a un rappeur de U qui s'est fait tabasser par des jeunes de T, c'est ça ?

Éric : C'est pas ça, c'est à cause des histoires des grands. Enfin, c'est pas grave des grands, ils ont quoi ? Ils ont 23. C'est à cause de leur histoire. Après, comme heu... En fait l'histoire c'est parti d'une meuf. Y'a une meuf, elle sortait avec un gars de U et elle trompait avec un mec de T. Ça veut dire le gars de U il est parti à T avec la meuf. Il a dit tu choisis moi ou le mec de T. La meuf elle a choisi le mec de U. Ça veut dire le mec de T, il a commencé à rager. Dès qu'ils ont vu un mec de U, ils ont commencé à le taper. Après c'est parti comme ça. Et là les mecs ils sont en prison. Parce qu'ils ont tués quelqu'un.

E. A. : D'après toi, est-il possible d'échapper aux problèmes de quartier ? D'échapper au quartier ?

Éric : Bah ouais. Si t'as rien à voir dedans et si t'as même pas envie d'aller.

E. A. : Si tu habitais encore là bas, dans ton ancien quartier, tu penses que t'échapperais aux embrouilles ?

Éric : Là j'habiterai encore à U, j'srai en prison. Tous les gens de mon âge là, ils sont en prison. Et je traînais avec eux. Les gens avec qui j'ai traîné, qui ont le même âge que moi, qu'on était dans la même classe, ils sont en prison. Un à..., un à..., et quand il va sortir, j'aurai des enfants. Un à ... et un à C'était des gens y kiffent traîner. Et c'était des 2001 et 2000. On a le même âge. Et un 99.

E. A. : C'est quoi les embrouilles ? Pourquoi y'a t-il des embrouilles de cité ? Tu disais pour les filles tout à l'heure.

Éric : Ouais à T, c'était pour ça. C'est parce que... C'est les mecs de T ils ont commencé. Le mec de U, il a pris la meuf, il est parti à T. Il a dit à la meuf, comme la meuf elle trompait avec un mec de T, soit tu choisis moi ou lui. Et la meuf elle a choisit le mec de U. Et c'est eux après ils ont ragé. Ils ont vu un mec de U, ils ont commencé à le taper. Après ils sont partis là bas, ils ont pris leur moto, ils ont commencé à faire de la moto dans leur cité. Ils ont ragé encore. C'est parti comme ça. Ils ont tapé des mecs de U, ça a tapé des mecs de T... ça a tout fait.

E. A. : Des embrouilles pour le terrain ?

Éric : Ouais. Ceux qui vont aller prendre les terrains dans les autres cités là. Par exemple, je vais aller à V, j'suis avec mon équipe, on a tous un pistolet, ouais venez on va braquer tout le monde, on va dire on prend le terrain, à V alors que c'est même pas ma ville. On va dire on prend le terrain à V. On va dire, tous les jeunes ici, cassez vous ! On va dire au mec du terrain, casse toi ! Et fin.

E. A. : T'as déjà fais ça ?

Éric : Moi ? J'suis pas prêt pour ça, moi.

E. A. : Donc pourquoi y'a t-il des embrouilles de cité ?

Éric : Bah pour le terrain, c'est parce-que les gens y veulent de l'argent. C'est tout. Ils vont pas aller dans n'importe quel quartier. Exemple, à R [autre ville], les terrains qui font 80000€ par jour, ou 60000€ par jour. Y vont aller dans les terrains comme ça, y vont braquer tout le monde, y vont dire : on vient de U, on prend le terrain. Ça, ça arrive beaucoup, wesh.

E. A. : Est-ce que ça t'es déjà arrivé de te retrouver dans une embrouille ?

Éric : De ça là ? Non, moi c'est rare. Je calcule pas trop ça Wallah. Et d'jà mon frère, si je vais aller à une embrouille, il va me pitcher, wallah. Moi je calcule pas trop. Ça veut dire si on m'a pas touché, je m'en fous.

E. A. : Comment tu t'es retrouvé impliqué dans cette/ces embrouille(s) ?

Éric : Moi, j'suis pas dans les embrouilles. Juste celle là. A T, c'est tout. C'était 2015, mais j'étais au bled. Après moi, j'suis venu on m'a raconté tout ça. Et les gens ils se sont fait attraper là, là, fin 2017. Ça veut dire, tout l'année 2016, 2017, ça a fait que la guerre.

E. A. : Qui s'est fait attraper ?

Éric : Y sont 12, 10 qui sont fait attraper. Y'a quelqu'un qu'a poucave. Des jeunes de U. C'est de la D ! [dinguerie]. Quand y sont venus perquise là... Hélicoptère, 6 heures du matin...

E. A. : Et ils se sont fait attraper parce-qu'ils avaient tués un jeune de T ?

Éric : Ouais. En gros, ils se sont fait remonter. Par les bicots tralala. C'est pour ça, toujours casser sa puce ! Les gens y disent n'importe quoi au téléphone. Bah ouais, les gens y sont fous.

E. A. : Peux-tu me décrire ton parcours scolaire et me citer les établissements fréquentés ?

Éric : D'où ? De la maternelle ? Ça j'men rappelle plus.

Primaire... J'étais intelligent en primaire. CP, oh lala, ça je m'en rappelle toute ma vie. Wallah, j'étais grave intelligent ! J'avais que des bonnes notes ! Wallah, j'avais que des bonnes notes ! Avec ma prof, Adeline. C'était à U. Que des bonnes notes ! Après là CE1, là. C'est là que j'ai commencé à partir en vville. Tac, tac. CM2.

E. A. : C'est à dire tu commences à partir en vville ?

Éric : Je commence à plus travailler. Je fais n'importe quoi.

E. A. : Pourquoi ?

Éric : J'sais pas. J'sais pas moi, c'est ce que mes sœurs elles m'ont dit.

E. A. : Tu vas quand même à l'école ?

Éric : Ouais j'allais à l'école ! Après CE2, CM1, CM2, j'faisais n'imp. J'ai déménagé à Z, j'ai fais CM2, j'ai continué.

E. A. : Ça se dégrade toujours ?

Éric : Ouais. Comportement.

E. A. : Et les notes ?

Éric : J'men rappelle plus ça. Mais j'étais bien en primaire hein ! Non, non, j'étais bien. Wallah, en CP j'avais que des bonnes notes !

E. A. : Et CM2 ?

Éric : J'fais un peu à U, un peu à Z.

E. A. : Et c'est comment ?

Éric : C'était normal hein, wallah. Moi j'étais tranquille, je voulais juste aller en classe de neige. C'est tout.

E. A. : T'avais des absences ?

Éric : Non. J'y allais. Tout le temps. Je pouvais pas sécher là. C'est à partir de la 6è, je commençais à sécher, tout ça là. 6è à Z. Alors la 6è....

E. A. : Qu'est-ce qu'il se passe en 6è ?

Éric : Eh, j'fais n'importe quoi là bas ! Je passe deux fois en commission discipline. Pour plein de bêtises. Avec une prof. Elle m'avait attraper ici, ça veut dire je l'ai tutoyé et en même temps je l'ai poussé. Ça veut dire commission nanana, j'sais pas quoi. Mais tout c'que j'ai fais y m'ont toujours pas viré Z ! Ah c'est des soldats ! Mais j'me suis jamais fais virer quand même. C'est bien, non ?

E. A. : T'as pas eu d'exclusion ?

Éric : Définitive ? D'un collègue ? Non, jamais.

E. A. : Et exclusion temporaire ?

Éric : Ouais. Bah ça ! Wah... y'avait 10000 lettres chez moi. Exclu 5 jours, 6 jours, une semaine...

E. A. : Et après ?

Éric : Je redouble. Je refais toute une année. Une autre 6è. Après je passe en 5è. Et début d'année j'me barre au bled.

E. A. : Tu fais combien de temps en 5è en France ?

Éric : Septembre. J'suis parti au bled le 16 octobre, jeudi 16 octobre.

E. A. : Donc tu pars au Sénégal le 16 octobre, jusqu'au ?

Éric : Jusqu'au 1^{er} mai 2016.

E. A. : Et qu'est ce qui se passe au Sénégal ?

Éric : J'fais un an de ... de coranique. L'autre année, je change d'école et je vais dans une école franco-arabe. C'est un peu de Coran et un peu de français.

E. A. : Pourquoi tu as changé d'école ?

Éric : Parce-que moi, je ne voulais pu être là bas.

E. A. : C'était comment l'école là bas ?

Éric : C'est normal hein. Moi j'étais intelligent, moi. Tellement je sentais la France là, j'apprenais trop vite. -

E. A. : Et la discipline ?

Éric : Nous y nous touchait pas, nous. Quand tu viens de la France, là. Y nous touchait pas nous. Y nous gâtait. J'étais calme. J'étais normal en fait. C'est pas parce qu'y tapaient les gens que j'allais être calme. J'étais normal. En gros, je calculais personne. Moi, je voulais juste apprendre et me barrer d'ici et vite. Vite, vite.

E. A. : Et après ?

Éric : Je reviens en France.

E. A. : En mai 2016 ?

Éric : Ouais. Je fais la 3^è CHAM.

E. A. : Et ?

Éric : J'suis parti. Je suis revenu en mai. Juin, juillet, août, septembre, octobre je rentre à l'école. Décembre, janvier, février, mars, avril, mai, j'suis toujours à l'école, après c'est là que je commence à aller au foyer, tac, tac, tac.

E. A. : Donc si j'ai bien compris, entre mai et octobre 2016, tu n'es pas scolarisé ? C'est en octobre 2016 que tu intègres la 3^è CHAM ?

Éric : Ouais. Entre mai et octobre, j'avais pas trouvé d'école.

E. A. : Jusqu'en mai 2017 ?

Éric : Ouais.

E. A. : Et là tu commences à être absent ?

Éric : Oui.

E. A. : Pourquoi ?

Éric : J'sais même pas. Wallah. J'sais pas. J'y allais plus comme ça, wallah. Vas y l'école ! Ça rend ouf, wallah. Ça fait chier ! Wallah, ça fait chier. D'être dans une classe là. En plus, elle était pétée ma classe !

E. A. : C'est-à-dire ?

Éric : Elle était nulle, Wesh ! 3^è CHAM. La pire classe que j'ai fais. Pourtant, y'a que des intelligents hein. J'ai même pas eu l'occasion de tricher un peu. C'est des boloss eux. Eux, tu triches, y vont croire que t'as commis un meurtre !

E. A. : Ça veut dire quoi elle était nulle ta classe, que t'avais pas d'amis ou autre chose ?

Éric : Ouais en gros. J'allais même pas. J'parlais avec, allez ! 2, 3 personnes de la classe. C'est tout.

E. A. : Tu connaissais personne ?

Éric : Non. Les CHAM c'est toujours les gens des autres villes. Dans ma classe, personne habitait à Z. C'était à T, y'en a un qu'habitait dans le 7-7, y'en a un qu'habitait là, là (*Éric montre la fenêtre du bureau*), juste pour faire de la musique. Comme c'est rare les 3^è qui font de la musique, dans... dans le.... Ouais c'est rare. Dans le 9-3 j'crois y'a qu'à Z hein. J'crois hein. Y'a beaucoup de gens y sont à Z. Tous les gens de T qui veulent faire de la CHAM, y sont tous à Z. 6^è, 5^è, 4^è.

E. A. : Et t'avais des copains dans le collège ?

Éric : Ouais. Y'avait les mecs de 2. Ouais, ouais. Mais moi, j'traînais plus avec les surveillants tout ça là ou j'allais dans le bureau de la CPE.

E. A. : Donc l'ambiance de la classe fait que tu n'y vas plus, c'est ça ?

Éric : C'tait même pas ça. J'avais même pas envie d'aller, wallah.

E. A. : Parce-que dans ta classe tu t'ennuies ?

Éric : Ouais.

E. A. : Tu peux me préciser pourquoi tu ne voulais plus y aller ?

Éric : Comme ça. Je voulais plus aller en cours. J'sais pas, comme ça. Ça me casse les couilles. Comme ça, wallah. Lever le matin, t'es K O, fatigué. Tous les matins, se lever, travailler, wallah, travailler c'est nul. C'est pété, c'est éteint.

E. A. : Parce que tu préfères être ailleurs ? Avec tes copains, au quartier, ou ailleurs ? Qu'à l'école ?

Éric : Moi, je préfère être chez moi qu'à l'école. J'men fou du quartier tout ça là. Wallah, j'men fou. Vous croyez le quartier, ça va être là toute ta vie ou ? Wallah, je m'en fou moi du quartier. C'est parce-que j'ai grandi là bas, hein. Je traîne là bas, c'est tout.

E. A. : Ensuite, la conseillère d'orientation qui intervient sur l'UEMO parvient à t'inscrire en classe de MLDS au début de ta prise en charge éducative, suite à ta demande de rescolarisation, c'est bien ça ?

Éric : Ouais.

E. A. : Et tu n'y vas pas, c'est ça ?

Éric : J'ai même pas vu la classe.

E. A. : Et tu peux me réexpliquer pourquoi tu ne voulais pas aller à la MLDS de W ?

Éric : Ah.... Pour le mec de W.

E. A. : Et tu nous a demandé de changer de MLDS ?

Éric : Ouais, pour Y. Vas-y ! Vous me mettez dans un lycée, y'a que des mecs, wesh ! Vous pouvez pas me mettre à DX [autre lycée] ? (*Éric sourit*).

E. A. : Et pourquoi ?

Éric : C'était à W. C'était à côté de mon foyer. Ça veut dire après, on sait jamais. Et à Y, j'y allais pas, comme ça. J'ai même pas vu le lycée.

E. A. : Et pourquoi tu n'as pas voulu aller au lycée à côté du foyer ?

Éric : Déjà, y'avait que des garçons. C'est un lycée de mec, déjà. Et de deux, j'voulais pas aller, parce-que c'est à W. Parce-que y'a les mecs de W. Y'avait les mecs de W.

E. A. : Si je comprends bien, t'as des « embrouilles » avec les « mecs » de W?

Éric : Ouais. C'est pour le terrain, c'est tout. Le terrain à W, 7 [nom d'une cité]. C'est le mec qu'est mort là, au C.

E. A. : Tu peux m'en dire plus ?

Éric : Je les avais karna¹²⁵. Les gars du 7. L'argent et.... La drogue. 5 balles ! Vous savez c'est combien 5 balles ?

E. A. : 5000 ?

Éric sourit en acquiesçant d'un signe de la tête.

E. A. : Et ensuite ?

Éric : Depuis ce jour là, y me cherchent partout, tout ça. Y vont à Z. Et les mecs de U tout ça, nanana... Ils ont dit : « il traîne pas ici, il traîne à U ». Mais comme ils ont peur des mecs de U, donc ça veut dire, ils ont jamais mis un pied à U pour me chercher. Mais là, y s'en foutent, wallah.

125 Le terme « karna » signifie « arnaqué ».

Y savaient très bien j'tais au foyer à W, parce-qu'on m'a dit ça, quand j'étais chez moi. Après, j'ai fais, ah ouais ? Comment y savent ? Mais ché pas y savent, le monde il est petit. Y savent très bien j'vais où à la chicha, parce-que dès fois y viennent et je les ai d'jà vu à la chicha, à l'intérieur. Y savent très bien à la chicha, y peuvent rien faire. Même ça s'rait pas la chicha...

Moi si je veux attraper quelqu'un, je le vois à la chicha, je fais rien du tout. Je vais l'attendre dans ma voiture, jusqu'à qui sorte, je l'attrape, je le séquestre. Ça veut dire y s'en foutent, wallah. Tout le monde m'a dit y s'en foutent. Parce-que c'était des petits ! Et les grands que j'ai karna je les voyais jamais eux. Je les ai jamais vu. Je voyais que les petits. Ça veut dire, pour moi y'a un petit d'une autre cité y karna un grand de U, de ma cité mais golmon, je l'attrape direct golmon je le ramène à la cité. Mais ça veut dire, eux y s'en battent les couilles. Ils ont dit c'est pas leur argent. Hey, t'es une pute, golmon ! Je karna, ça couille le... le terrain de ta cité, tu me vois et fais rien ? C'est pas ça ! Wallah !

E. A. : Donc si je comprends bien, tu dis qu'aujourd'hui, ils ont laissé tomber ?

Éric : Ouais, ils ont laissé tomber. Parce que de un, c'est pas leur argent. C'est pas leur argent aux petits.

E. A. : Je ne comprends pas, qui tu as volé alors ?

Éric : Les grands ! Les propriétaires du terrain. Mais les petits y me connaissent moi. Mais c'était dans leur cité. Et les grands y 'mont jamais cherché, j'sais pas. Mais moi, je flippai pas pour les grands, je flippai pour les petits déjà. Les grands j'savais y... Peut être y allaient envoyer les petits. Mais les petits j'peux les croiser n'importe où. Au grec, au cinéma, là, Châtelet, Paris nord. Les grands y vont en voiture eux, tout ça. En plus les grands j'ai vu que le renoi qu'est mort, à C. C'est le seul que j'ai vu. Tous les autres grands je les ai jamais vu. Et le mec là, le renoi qu'est mort et j'savais même pas, il avait une fille, elle était juste en face de mon foyer, à W. Sa femme et sa fille, aux A. Juste en face.

E. A. : Je ne comprends pas bien. C'est qui le mec qu'est mort à C, comme tu dis ?

Éric : C'est Jean. C'est un mec de W, du terrain que j'ai karna.

E. A. : Considères tu appartenir à une bande ?

Éric : Non. Je marche tout seul moi. Je traîne, mais vas-y, vite fait.

En gros, ouais c'est mes gars tout ça, nanana. Mais depuis, à U, tout le monde croyait, pour l'histoire de T. Tout le monde croyait tout ça, nanana, j'sais pas quoi... Depuis lui, il a poucave, enfin il a balance quelqu'un qui était même pas là, à T. Là, la personne elle est en prison à sa place alors que la personne elle était même pas à T ce jour là quand ils ont tué la personne. Et ce fils de pute, il est là, il se trimballe normal.

E. A. : Je ne comprends pas, de qui tu parles ?

Éric : D'un jeune à U. Et depuis ça, personne fait confiance à l'autre. Ça veut dire maintenant, ouais on va traîner ensemble tout ça. Ouais, peut-être on va faire des coups ensemble, tout ça, na na na. Mais, fin ! On s'fait pas confiance. Wallah. Maintenant, dans... Tout le monde dit U...

U, c'était bien avant hein ! Wallah c'était bien, Maintenant U, y'a que des poucaves ! Que des balances ! Wallah.

Hey ! Là y'aurait tous les grands là, tous les gens qui sont en prison, les anciens là. Wallah y seront là ; déjà de un : tous les petits ils auront de l'argent. Et de deux : y'aurait aucune poucave, wallah y'aurait aucune poucave ! A U maintenant, tout le monde veut habiter à U. Même y'a des mecs sur Snap, y disent heu... : « j'aimerais trop aller à U ». J'sais pas, peut-être parce-que c'est à cause des rappeurs, les p'tits là, parce-qu'y z'ont percé tout ça.

Mais c'est pas à cause de ça. Les gens y croient c'est Punta Cana U. Y savent pas U c'est pété !

E. A. : Pourquoi tu dis Punta Cana ?

Éric : Parce-que les gens y croient c'est mortel. Y croient c'est bien! Mais c'est éteint U. Ça serait avant... Avant c'tait mortel ! D'jà c'tait bien pour tout le monde. D'jà les grands y avaient ouvert un grec. Que pour les p'tits de U c'tait gratuit. Les p'tits des autres villes y payaient. On allait là bas quand on veut.

J'sais pas. Dès fois les grands y venaient, et y nous passaient des 100 euros ! Ça, je m'en rappelle toute ma vie. J'avais des 8 ans, y m'passaient 100 euros. J'sais même pas c'était quoi.

Non, U là. j'sais pas, hey, les grands. Y'a trop des autres villes ils ont peur des gens de U. Parce-que les gens de U ils ont pas d'âme, wallah. Hey, y tuent des personnes sans réfléchir. Les gens de U y tuent des gens sans réfléchir. Ils ont pas d'âme. Tout le monde dit ça, et c'est vrai.

Tu crois les gens y prennent des 16 ans, des 15 ans, des 20 ans, pour quoi ? Pour un braquage ? Tous pour meurtre. Tous les gens qui sont en prison, y'a aucune personne de U qu'est là bas pour un vieux truc. Que meurtre ! Séquestration, j'sais pas quoi là. Séquestration !

E. A. : Ça t'es déjà arrivé d'être séquestré ?

Éric : Par qui ? Beh, non ! Ça, ça fait panique. J'aimerais pas. Hey ça, wallah ça fait grave peur. En plus Ibrahim y m'a raconté. Son propre pote il l'a séquestré parce que son pote il était jaloux que lui y s'faisait plus d'argent que lui. Ça veut dire il l'a attaché tout ça. Chez son père hein ! Il l'a attaché avec des mecs, ils lui ont mis 18 coups de couteau. 3 ici (*Éric montre le haut du torse*), le reste dans le bras. Le mec il est comme ça là (*Éric mime une personne handicapée du bras*).

Quand y vient ici, y m'fait de la peine. Moi, wallah son pote. Son pote il est en prison là. Wallah ça s'rait moi, j'srai parti devant sa mère, je leur mets une balle en pleine tête. Hey, les trucs comme ça, ça fait mal au cœur. En plus, c'est son pote ! Encore, c'est un mec d'une autre cité, wallah j'men fou, c'est la vie ! C'est la rue ! Mais c'est mon pote y m'fait ça ! Wallah, je séquestre sa mère, sa p'tite sœur. Sa p'tite sœur je l'attrape à l'école, comme dans les films ! Wallah j'lui fais de la D ! Je lui coupe chaque doigt, je le montre sur Snap. (*Éric sourit et rit en disant ça*).

Hey, ça fait mal au cœur d'entendre ça. Son pote y lui a mis 18 coups de couteau. Il a dit y pissait le sang, il a fait semblant qu'il est mort, son pote il est parti. 18 ! Non, sérieux, j'mens pas hein !

E. A. : C'est quoi une bande pour toi ?

Éric : Un groupe.

E. A. : Je reprends ma question de tout à l'heure. Tu dis que tu ne fais pas parti d'une bande, mais est-ce que tu as des amis ?

Éric : Ouais. J'ai un ami moi. Un vrai ami. Lui c'est mon frère. Non, deux. Un qui est en prison et un il habite à Z mais il a déménagé. Hey ! Lui, c'est vraiment le sang ! Les deux, c'est vraiment... quand j'étais au bled, c'est eux y m'appelaient et faisaient du hors forfait. Quand j'étais à l'hôpital, c'est eux y venaient m'voir. Si j'me fais toucher, y sont là.

E. A. : Et vous traînez ensemble à U, c'est ça ?

Éric : Non, les deux y s'connaissent pas.

E. A. : D'après toi, que faudrait-il faire pour éviter ce genre de situation ?

Éric : Faut pas traîner à la cité, wallah.

E. A. : Voudrais-tu ajouter autre chose (commentaires libres)

Éric : Non. C'est bon, j'ai fini. Et j'vous ai pas menti hein.

Annexe n° 6

ENTRETIEN EFFECTUÉ LE 4 AVRIL 2018 AVEC BRICE, MINEUR ÂGÉ DE 17 ANS SUIVI PAR L'UEMO

Afin de préserver l'anonymat, tous les prénoms, les noms, les noms de villes, de quartiers, de cités et d'établissements scolaires ont été changés.

Contextualisation de l'entretien :

Brice est un mineur suivi par l'UEMO dans le cadre d'une mesure de liberté surveillée et de contrôle judiciaire pour des faits d'infraction à la législation sur les stupéfiants. C'est au cours d'un entretien éducatif effectué dans le cadre de ce suivi éducatif, que je lui ai demandé s'il voulait bien participer à mon travail, ce qu'il a accepté.

L'entretien s'est donc effectué le 4 avril 2018 dans un bureau au sein de l'UEMO où nous étions installés en face à face.

Avant de commencer l'entretien, j'ai rappelé au jeune les conditions et le contexte de celui-ci, à savoir, qu'il s'agit d'un entretien réalisé dans le cadre de la réalisation de mon mémoire professionnel, la confidentialité de cet entretien, les règles de l'anonymat, et je lui ai également expliqué le plus brièvement possible le sujet de mon mémoire afin d'éviter d'induire les réponses. De plus, avant de commencer l'entretien, j'ai remercié Brice de sa participation.

Déroulement de l'entretien :

E. A. : Peux-tu me dire dans quel quartier tu vis ?

Brice : À la cité B à Y. J'habite dans une maison qui est collée à la cité B, qui est juste derrière.

E. A. : Tu peux me dire combien il y a de bâtiments à la cité ?

Brice : Une dizaine.

E. A. : Depuis combien de temps ?

Brice : Depuis tout le temps. Depuis que j'suis né.

E. A. : Est-ce que tu aimes vivre dans ce quartier ?

Brice : Ouais.

E. A. : Pourquoi ?

Brice : Parce-que j'connais ça. Y'a tous mes potes, tout ça. J'aime bien là bas. J'sais pas. Y'a tout là bas. J'ai pas besoin d'aller quelque part d'autre. Je sors presque jamais de là bas. Y'a tout. Y'a des magasins, y'a tout. Quand je sors c'est juste par exemple si j'dois aller au centre commercial, des trucs comme ça.

E. A. : Tu dis que tu sors jamais de ton quartier ?

Brice : Pas beaucoup. À part quand j'dois aller à l'école.

E. A. : C'est comment la vie au quartier ?

Brice : C'est bien. Y'a tout. Y'a les épiceries, y'a plein de gens, y'a les parcs, y'a tout.

E. A. : Tu peux m'en dire plus ? Tu t'y sens bien ?

Brice : Ouais.

E. A. : Est-ce qu'il y a parfois des embrouilles au quartier ?

Brice : Non. Ça dépend, dès fois oui, dès fois non.

E. A. : C'est quoi les embrouilles ? Pourquoi y'a t-il des embrouilles ?

Brice : Ça dépend, ça peut être pour tout hein. Pour un regard, peut être parce-que y'a quelqu'un y t'a volé quelque chose, j'sais pas.

E. A. : Y'en a souvent ?

Brice : Ouais.

E. A. : C'est quoi souvent pour toi ?

Brice : Au moins une fois par mois ou tous les deux mois. Après il peut y en avoir plus.

E. A. : Donc tu disais, pour un regard ou pour un vol alors, et ça se passe comment une embrouille alors ?

Brice : Ça dépend. Y'a des gens, si y viennent, ça se bagarre. Sinon dès fois ça parle.

E. A. : Qui se bagarre ?

Brice : Bah les gens qui sont en conflit.

E. A. : Et c'est des conflits entre personnes de la cité B ?

Brice : Ouais. Non, y'a des gens dès fois pas que de la cité B. Dès fois, y'a des gens de dehors.

E. A. : Et y'a des conflits entre personnes de la cité B ?

Brice : Pas beaucoup. Ça dépend. C'est rare.

E. A. : Et donc les autres conflits ?

Brice : C'est avec d'autres. D'autres gars d'autres cités.

E. A. : Tu peux m'en dire plus ?

Brice : Bah par exemple, les mecs de V [commune voisine], de la (*Brice cite le nom d'une cité*), ils ont volé des motos, après... Ils ont volé des motos à des mecs de la cité B. Parce-que genre, les mecs de la cité B, ils les connaissaient. Ça veut dire, on leur a prêté les motos et eux y sont partis avec les motos, ils les ont plus ramenés. Parce-que après les... On s'est recroisés, après ça s'est battu.

E. A. : Ça c'est la dernière embrouille ?

Brice : Oui. Y'a deux semaines.

E. A. : Donc, si je comprends bien, les embrouilles, c'est entre groupes de jeunes de cités différentes ?

Brice : Ouais.

E. A. : Y'a jamais d'embrouille pour un personne seule par exemple ?

Brice : Non, ça y'a pas.

E. A. : Et y'a des embrouilles pour le « shit » ?

Brice : Ouais.

E. A. : Y'a un terrain à la cité B ?

Brice : Ouais.

E. A. : Et là alors, il y a des embrouilles ?

Brice : Pas souvent mais dès fois, y'a des embrouilles. Avec des grands de la même cité, de la cité B. Y s'embrouillent entre grands.

E. A. : Et ils s'embrouillent pour le terrain, c'est ça ? Parce-qu'ils se partagent le terrain ?

Brice : Même pas mais y'en a dès fois y veulent prendre alors que c'est pas à eux.

E. A. : Et il y a des embrouilles entre grands et petits ?

Brice : Non, pas de petits. Ça c'est que des grands.

E. A. : Par exemple si un petit se fait interpeller alors qu'il vendait, il devra payer une dette ?

Brice : Non. À la cité B, jamais.

E. A. : Est-ce que ça t'es déjà arrivé de te retrouver dans une embrouille ?

Brice : Ouais.

E. A. : Tu peux me raconter ?

Brice : J'sais pas moi. Un jour y'avait des potes à moi ils étaient en embrouille avec des mecs des A [cité de la commune voisine à celle de Brice]. Moi, genre on les a croisé, on était ensemble. Ça commençait à s'battre. Moi, j'allais pas courir, j'me suis battu aussi.

E. A. : C'était quand ?

Brice : C'était l'année dernière.

E. A. : Et les autres embrouilles ?

Brice : Bah c'est tout. Après c'est juste des vieilles embrouilles entre potes, c'est tout.

E. A. : C'est quoi les « vieilles embrouilles entre potes » ?

Brice : C'est rien du tout. C'est juste dès fois on s'embrouille pour rien du tout. Par exemple, juste pour faire un tour de moto, on peut s'embrouiller. Des trucs comme ça.

E. A. : Et vous vous bagarrez ?

Brice : Ouais dès fois. Après, c'est rien. Après on s'reparle directement.

E. A. : Quand tu dis « potes », tu parles de qui ?

Brice : Le groupe avec qui je traîne.

E. A. : Et vous êtes combien ?

Brice : Au moins 20...

E. A. : Donc tu fais la distinction entre les grosses embrouilles et les petites comme celles-ci, c'est ça ?

Brice : Ouais. Les grosses embrouilles, c'est avec les mecs pas du quartier.

E. A. : Et dès fois, il y a des grosses embrouilles à l'intérieur du quartier ?

Brice : Ouais, dès fois mais ça, c'est pas entre p'tits, ça. C'est entre grands. C'est pour le terrain, ça. Dès fois, ça s'embrouille pour des terrains.

E. A. : Par exemple ?

Brice : J'sais pas. Y vient et y va voir celui qui bosse pour lui et y prend tout l'argent qui y'a, tout ça. Après, j'sais pas. L'autre y vient, y le cherche.

E. A. : Et ?

Brice : Soit le mec il l'attrape, y paye. Soit, j'sais pas, moi.... Ça peut s'tirer d'ssus, j'sais pas.

E. A. : Ça se tire dessus tu dis ?

Brice : Pas souvent. Ça, ça arrive rarement.

E. A. : T'as déjà entendu des coups de feu ?

Brice : Ouais, dans la cité.

E. A. : Peux-tu me décrire ton parcours scolaire et me citer les établissements fréquentés ?

Brice : En maternelle, j'étais à DC à Y, à la cité B. Après j'étais à l'école DI c'est aussi à la cité B.

E. A. : Du CP au CM2 ?

Brice : Ouais. Après j'ai fais le collège PS à Y jusqu'à la 4è. Après j'suis parti en 3è prépa pro au lycée AC.

E. A. : Tu peux me dire comment ça s'est passé de la 6è à la 4è ?

Brice : Bien.

E. A. : Pas de problème ?

Brice : Non.

E. A. : T'as déjà été exclu ?

Brice : Ouais. Quand j'étais au collège. Un peu toutes les classes. Des exclusions temporaires.

E. A. : Pourquoi ?

Brice : Pour des bagarres. Pour des bagarres avec des mecs de ma classe que j'm'entends pas avec eux. Ça dépend. Dès fois y parle mal, on va s'battre. Des bagarres avec des mecs du collège aussi.

E. A. : Et en 3è prépa pro ? C'est ton choix ?

Brice : Ouais. J'aimais pas trop le collège. J'sais pas. J'avais pas envie de rester là bas, ça me soûlait là bas. Les profs tout ça... J'aimais pas le collège. J'avais envie de passer au lycée, genre. J'en avais marre du collège.

E. A. : Donc, tu fais ta 3è prépa pro à AC et comment ça se passe alors ?

Brice : Bien.

E. A. : Et là, pas d'exclusion ?

Brice : Hum.... Si, une fois je crois. Une temporaire. Parce-que j'crois on avait appuyé sur l'extincteur.

E. A. : Et tu fais quoi en 3è prépa pro ?

Brice : J'sais pas. On voit c'qu'on veut faire pour en seconde tout ça. On fait des cours aussi.

E. A. : Et ça te plaisait ?

Brice : Ouais. Un peu. Ça dépend.

E. A. : Et à la fin de la 3è ?

Brice : Y'a le brevet des collèges. J'ai passé et j'ai eu.

E. A. : Et après ?

Brice : J'suis parti au lycée J à W en seconde commerce.

E. A. : Et comment ça se passe là ?

Brice : Au début bien mais après y'avait des embrouilles de cité. C'est c'que je vous avais dis là. Quand j'étais avec des potes à moi, après on a croisé les gens avec qui on était d'jà en embrouille, on s'est battus.

E. A. : Et les autres ?

Brice : Moi j'vous parle de l'embrouille de la... Pour quoi j'ai plus été à l'école.

E. A. : Tu peux m'expliquer ?

Brice : J'sais pas. Y'avait une embrouille. J'sais plus ça venait de quoi l'embrouille. Après on les a croisé, mes potes y se sont battus avec eux. Après moi aussi j'suis rentré dedans. On marchait avec mes potes, on les a croisé, on s'est battus. Mais moi j'étais dans leur lycée. C'est des mecs des A.

E. A. : Et tes « potes », ils n'étaient pas dans ton lycée ?

Brice : Non.

E. A. : Et après cette bagarre, qu'est-ce qu'il se passe ?

Brice : Après j'suis parti au lycée, j'me suis battu avec un mec. Après, comme ses potes ils ont voulu sauter mais après y'avait des surveillants. Après, j'suis sorti du lycée après j'suis plus parti.

E. A. : Qu'est-ce que ça veut dire « ses potes ils ont voulu sauter » ?

Brice : Genre ils ont voulu rentrer dans la bagarre mais c'était un tête à tête.

E. A. : Et ça se finit comment ?

Brice : J'sais pas. Après les surveillants ils ont séparés, après moi j'suis sorti du lycée. Après j'suis parti.

E. A. : Et tu n'es plus retourné au lycée ?

Brice : Après moi j'suis parti une fois avec mon père. Je leur ai demandé de m'trouver un lycée. Y m'ont dit que j'aille porter plainte mais moi je voulais pas porter plainte. Après j'ai pas eu de lycée pendant toute l'année hein. J'ai retrouvé un lycée là, là, en septembre [2017].

E. A. : Donc si je comprends bien, à cause de cette embrouille, tu ne retournes plus au lycée, c'est ça ?

Brice : Beh oui. Moi le lycée il est pas dans mon quartier. Ça veut dire là bas y sont tous du même quartier, ça veut dire après... On est en embrouille, c'est-à-dire... ça venait de commencer, genre c'tait toutes les A contre la cité B. Ça veut dire y vont voir un mec y vont frapper, comme nous aussi on va voir un mec on va frapper.

E. A. : Donc tu t'es déscolarisé à cause de cette embrouille ?

Brice : J'me suis pas déscolarisé ! Je leur ai demandé de m'trouver une autre école, y voulait pas. Après y m'dit de porter plainte, moi j'voulais pas porter plainte.

E. A. : Si tu avais trouvé une autre école, tu y serais allé ?

Brice : Bah ouais.

E. A. : Et aujourd'hui alors ?

Brice : J'suis en MLDS à LR à Y.

E. A. : Et comment ça se passe ?

Brice : J'sais pas. Y'a des jours j'y vais y'a des jours j'y vais pas trop. En ce moment, j'y vais pas trop.

E. A. : Et pourquoi ?

Brice : Parce-que j'me dis ça sert rien j'vais alors que l'année prochaine j'vais être encore en seconde. Ça veut dire en gros j'ai fais trois secondes, ça m'énerve.

E. A. : Considères tu appartenir à une bande ?

Brice : Non, moi j'ai juste des potes, c'est tout. C'est pas une bande.

E. A. : Tout à l'heure, tu disais « on est 20 », c'est tous tes amis ?

Brice : Ouais. Je les connais depuis que j'suis p'tit.

E. A. : Tu les connais d'où ?

Brice : Dans le quartier on s'est connu.

E. A. : Vous avez été à l'école ensemble ?

Brice : Ouais. On a tous le même âge.

E. A. : D'après toi, que faudrait-il faire pour éviter ce genre de situation ?

Brice : J'sais pas. On peut pas éviter une embrouille. Si ça arrive, ça arrive. J'sais pas, si quelqu'un y te parle mal, tu vas pas te laisser faire. J'sais pas. Mes potes y s'battent, j'suis obligé de me battre moi. J'vais pas les regarder.

E. A. : Donc tu ne peux pas y échapper ?

Brice : Bah ouais. Parce-que c'est mes potes ! On est tous les jours ensemble, j'vais pas les laisser s'battre et moi j'vais regarder comme si de rien n'était.

E. A. : Donc tu es en train de me dire que si ton pote fait un truc, tu le suis quand même ?

Brice : Bah ouais.

E. A. : Et comment t'explique ça ?

Brice : J'sais pas moi ? J'suis tous les jours avec lui. Lui c'est comme si c'est, c'est comme si j'suis tous les jours avec mon père ou ma mère et mon p'tit frère, c'est la même chose.

E. A. : Tu compares tes potes à ta famille ?

Brice : Beh on est tous les jours ensemble, c'est pareil.

E. A. : Donc, si je résume, dans le groupe de 20 jeunes, pour tous tu ferais n'importe quoi ?

Brice : Non. Y'en a y sont plus éloignés. Y'en a j'm'entends mieux avec eux. Je parle tous avec eux mais j'sais pas, y'en a j'parle plus avec eux et y'en a j'parle moins. J'sais pas pourquoi, c'est comme ça.

E. A. : Donc si je comprends bien, dans ce grand groupe de 20, il y a des petits groupes ?

Brice : Ouais.

E. A. : Voudrais-tu ajouter autre chose (commentaires libres)

Brice : J'sais pas, j'ai rien à dire. Si j'ai plus de trucs à vous dire, j'vous dis. On refera un truc.

ANNEXE N° 7

Entretien effectué le 25 avril 2018 avec Grégoire, mineur âgé de 15 ans suivi par l'UEMO

Afin de préserver l'anonymat, tous les prénoms, les noms, les noms de villes, de quartiers, de cités et d'établissements scolaires ont été changés.

Contextualisation de l'entretien :

Grégoire est un mineur suivi par l'UEMO dans le cadre d'une mesure de liberté surveillée pour des faits d'infraction à la législation sur les stupéfiants. C'est après un entretien éducatif effectué par son éducatrice dans le cadre de la mesure de LSP, que je lui ai demandé s'il voulait bien participer à mon travail, ce qu'il a accepté.

L'entretien s'est donc effectué le 25 avril 2018 dans un bureau au sein de l'UEMO où nous étions installés en face à face.

Avant de commencer l'entretien, j'ai rappelé au jeune les conditions et le contexte de celui-ci, à savoir, qu'il s'agit d'un entretien réalisé dans le cadre de la réalisation de mon mémoire professionnel, la confidentialité de cet entretien, les règles de l'anonymat, et je lui ai également expliqué le plus brièvement possible le sujet de mon mémoire afin d'éviter d'induire les réponses. De plus, avant de commencer l'entretien, j'ai remercié Grégoire de sa participation.

Déroulement de l'entretien :

E. A. : Peux-tu me dire dans quel quartier tu vis ?

Grégoire : Je vis à Y, à la cité M, et à CSB (*nom d'une autre commune qui se situe hors du territoire d'intervention*).

E. A. : C'est pas les mêmes villes. Pourquoi tu me cites Y et CSB ?

Grégoire : Non. Les deux. Genre j'suis là bas dès fois. Parce-que j'ai grandi là bas à CSB.

E. A. : Ok. Mais actuellement, où vis tu ?

Grégoire : À Y.

E. A. : Depuis combien de temps ?

Grégoire : Heu... J'ai vécu 10 ans à CSB et 5 ans à Y. Quartier M.

E. A. : Quartier M de la ville Y, c'est ça ?

Grégoire : Ouais. À CSB y'a pas trop de quartiers en fait. C'est mélangé.

Est-ce que tu aimes vivre dans ce quartier ?

Grégoire : Ouais, ça va.

E. A. : Pourquoi ?

Grégoire : Bah parce que...heu... Y'a mes potes, y'a mes potes et c'est tout. Mais j'aurai aimé revivre à CSB. Ouais, parce que tous les week-ends, les déplacements, ça me soûle. Je voudrai revivre à CSB. Parce-que c'est là bas où j'ai grandi.

E. A. : C'est comment la vie au quartier ?

Grégoire : Normal.

E. A. : C'est-à-dire ?

Grégoire : Bah rien de spécial. Des fois y'a des embrouilles. Après c'est tout.

E. A. : Si tu devais décrire un peu ta vie au quartier, tu la décrirais comment ?

Grégoire : J'sais pas. C'est ma vie.

E. A. : Tu peux m'en dire plus ? Par exemple, est-ce que tu sors ?

Grégoire : Ouais, bah ouais, je sors.

E. A. : Et quand tu sors de ton quartier, tu vas où ?

Grégoire : À CSB.

E. A. : Pas ailleurs ?

Grégoire : Non, pas ailleurs. Ou sinon, je ne sors pas du quartier.

E. A. : Pourquoi ?

Grégoire : Parce-que heu... Les autres c'est pas mon quartier. C'est pas ma cité les autres. Et ici, en plus, ici je ne peux pas être ici parce-qu'on est en embrouille contre les mecs d'ici (*Grégoire parle de la cité attenante au service, la cité O*).

E. A. : Quand tu dis « on », tu parles de qui ?

Grégoire : De M.

E. A. : Et pourquoi vous êtes en « embrouille » comme tu dis ?

Grégoire : Bah j'sais pas, c'est parti de rien. Des bagarres, des insultes.

E. A. : D'après toi, est-il possible d'échapper aux problèmes de quartier ? D'échapper au quartier ?

Grégoire : Non, c'est pas possible.

E. A. : Pourquoi ?

Grégoire : Parce-que après on s'fait traiter de tapette et tout ça. C'est pas possible. En fait quand on est directement dedans, parce-qu'après les gens y nous connaissent. Du coup, ça fait on est toujours dedans. Moi par exemple, moi j'suis dedans, tout le monde est dedans. Après y'en a ils essayent d'éviter, tout ça mais y'en a pas beaucoup qui réussissent.

E. A. : Pourquoi ?

Grégoire : Parce-que c'est comme ça. J'sais pas. Quand t'es au quartier, c'est comme ça. Quand faut s'embrouiller, faut s'embrouiller. Quand faut être là, faut être là. Mais après les gens y connaissent aussi la tête des gens. Ça veut dire par exemple, y'a un mec y va passer ici y sera même pas dans les embrouilles, ils vont lui dire : « ouais t'es un mec d'où ? ». Y va dire jsuis un mec de M, y va s'faire tuer, y va s'faire taper. Alors qu'il est pas dans les embrouilles, et bah là, directement, y va rentrer dans les embrouilles.

E. A. : Si je comprends bien, dès qu'il y a quelqu'un d'ailleurs, vous vous battez ?

Grégoire : Moi, non... Mais... ça m'ait déjà arrivé. Ça m'ait déjà arrivé de me faire taper. Après j'ai eu des histoires pour ça. À U (*ville voisine*). Maintenant, moi tout seul, j'suis en embrouille avec les mecs de U.

E. A. : Et pourquoi ?

Grégoire : Parce-que j'suis rentré tout seul dedans, j'suis tout seul. Non, y'a mes potes aussi ! Mais principalement c'est moi qui est la cible.

E. A. : Pourquoi ?

Grégoire : Parce-que j'suis arrivé à U, j'étais à la boxe, et y m'ont tapé, parce-qu'ils ont cru que j'étais un mec de T (*autre ville voisine, en conflit avec U*). Ensuite j'ai revu celui qui m'a tapé, donc automatiquement je l'ai tapé mais tout seul. Et là, y veut revenir avec ses potes me taper et tout ça.

E. A. : Est-ce qu'il y a parfois des embrouilles au quartier ?

Grégoire : Ouais, bah ouais.

E. A. : Souvent ?

Grégoire : Pas souvent. Ça dépend. Dès fois heu... La dernière histoire, c'est quand y sont passés en moto. Ensuite y'en a un on l'avait tapé. Y'en a eu un autre il a eu un accident, il a fini à l'hôpital. C'était la dernière histoire.

E. A. : C'était quand ?

Grégoire : Vers septembre, octobre (2017).

E. A. : Et depuis, il n'y a pas eu d'autres embrouilles ?

Grégoire : Si, des p'tites, des p'tits trucs. Genre on passe à O, ça s'insulte, ça se bat et ensuite ça part. Mais c'est pas une grosse embrouille. C'est un petit truc.

E. A. : C'est quoi les embrouilles ? Pourquoi y'a t-il des embrouilles ?

Grégoire : Bah j'ai répondu...

E. A. : Oui, tu m'as dis quand tu passes dans un quartier qui n'est pas le tiens.

Grégoire : Ouais mais là, parce-que là on était en guerre ! Mais par exemple si je vais à B ou à G, j'me fais pas taper. Parce-que je ne suis pas en guerre contre eux. Mais les embrouilles ça peut partir d'un petit truc. Ça peut partir juste d'un tout petit truc.

E. A. : Donc quelles sont les causes des embrouilles ?

Grégoire : Ça part d'un tout petit truc, un truc tout simple. Par exemple pour une histoire d'argent. Peut être parce que ça c'est embrouillé pour un regard de travers.

E. A. : Et si je comprends ce que tu dis, c'est que des embrouilles d'une cité à l'autre ?

Grégoire : Ouais. Mais ça... En fait c'est un p'tit truc qui part loin. Mais même moi, ça fait tellement longtemps qu'on est en embrouille que je ne sais même pas d'où ça a commencé. J'sais pas.

E. A. : Et pourquoi vous n'y mettez pas fin alors ?

Grégoire : Bah parce-que. On a trop de fierté.

E. A. : Mais tu dis que tu ne sais même pas pourquoi tu te bats ?

Grégoire : Bah là, maintenant si. Mais avant j'savais même pas pourquoi on était en guerre contre eux. Là maintenant je sais pourquoi je me bats contre eux. Parce-que je les aime pas. Pour eux, c'est mes ennemis, pour eux. Je peux pas les voir.

E. A. : Tu dis que avant tu ne savais pas, mais tu te battais. Pourquoi te battre alors ?

Grégoire : Parce-que c'est comme ça. J'étais là. Je ne vais pas courir chez moi. Je vais pas me cacher

derrière un arbre.

Je savais que ça allait se passer comme ça. Si jamais je passais par là, y vont m'dire : « ouais, t'es un mec d'où ? » Bah j'suis un mec de... J'habite là bas, ils allaient me taper. Dans tous les cas j'savais que j'allais rentrer dedans. C'était sûr !

E. A. : Et est-ce qu'il y a des embrouilles à l'intérieur de ton quartier ?

Grégoire : Non. On s'embrouille jamais entre nous.

Et après à CSB, on a pas de guerre. *(Grégoire parle ici de son ancien quartier où il se rend encore souvent).*

E. A. : Peux-tu me décrire ton parcours scolaire et me citer les établissements fréquentés ?

Grégoire : J'ai fais la maternelle à CSB, à JE. Ensuite j'ai fais la primaire à JE aussi. Du CP à CM1. Et de CM1 à CM2, j'ai fais à LT à Y.

E. A. : C'est l'année de ton déménagement de CSB à Y, c'est ça ?

Grégoire : Ouais.

E. A. : Et comment ça se passait la primaire ?

Grégoire : Heu... Je me battais parce-que j'étais nouveau. Et ensuite ça se passait bien après.

E. A. : Et la primaire dans ton ancienne ville à CSB, comment ça se passait ?

Grégoire : Ça se passait bien.

Ensuite y'a le collège . J'ai fais de 6è à 4è à PB à Y. Ensuite j'ai fais 4è, 3è à AE. Et ensuite j'ai fais 4è... Là j'suis en... Non. Là je fais 3è à JN.

E. A. : Et de la 6è à la 4è, comment ça se passait ?

Grégoire : Ça se passait bien parce que j'étais dans mon quartier. Ensuite à AE, ça se passait moins bien parce que y'avait des mecs de O. Et 3è, ça se passe bien.

E. A. : Depuis quand tu es en 3è dans ce collège à JN ?

Grégoire : J'suis depuis y'a pas longtemps. Depuis mars, le 12 mars.

E. A. : Donc, si je comprends bien tu as été exclu du collège AE ?

Grégoire : Ouais. Parce-que j'ai cassé le nez d'un mec et y'a une fille elle a dit que je l'ai tapé, mais je ne l'ai pas tapé.

E. A. : Et pourquoi tu as cassé le nez de ce jeune ?

Grégoire : Parce-qu'il avait insulté ma mère. J'ai même pas fais exprès hein ! C'était même pas une bagarre, je lui ai mis un coup.

E. A. : Et au niveau des notes, comment ça se passe ?

Grégoire : Ça se passe mal au niveau des notes parce que y'a que français j'étais bien, sinon en math non.

E. A. : Et d'après toi, pourquoi ?

Grégoire : J'sais pas.

E. A. : Tu as des difficultés à suivre ou à comprendre ?

Grégoire : Ouais, bah ouais. C'est pas intéressant. Moi, ça m'intéresse pas.

E. A. : Est-ce que tu as été exclu entre la 6^e et la 4^e ?

Grégoire : Ouais, j'ai eu deux exclusions.

E. A. : Temporaires ?

Grégoire : Ouais. Une parce que j'allais me battre avec mon prof d'histoire géo parce-qu'il m'a dit : « tu sors de la classe et tu fermes ta gueule ! ». Et moi je l'ai mal pris parce-qu'il n'a pas à m'insulter. Et c'est moi, à la fin j'me suis fais virer.

E. A. : Et l'autre exclusion ?

Grégoire : Je sais même plus.

E. A. : C'était en quelle classe ces deux exclusions temporaires ?

Grégoire : En 4^e.

E. A. : Et pourquoi tu changes de collège entre PB et AE ?

Grégoire : Parce-que je me suis fais virer.

E. A. : Tu as été exclu définitivement de PB ?

Grégoire : Ouais.

E. A. : Donc tu as été exclu 3 fois ?

Grégoire : Non, 2. 2 temporaires et 2 définitives. Parce-que à AE aussi.

E. A. : Tu as été exclu combien de fois à AE ?

Grégoire : 0. Non j'ai eu 2 conseils de discipline à AE. Y'en a un y m'ont gardé, y'en a un autre y m'ont viré.

E. A. : Et le premier conseil de discipline c'était pour quelle raison ?

Grégoire : Heu... Quand j'ai cassé le nez.

E. A. : Et le deuxième ?

Grégoire : Le deuxième, j'suis pas venu. C'était pour la fille. Quand elle a dit que je l'avais tapé et je l'ai pas tapé. La direction a dit que ça fait plusieurs excès de violence.... Bah y m'ont viré.

E. A. : Et depuis mars tu es à JN. Comment ça se passe ?

Grégoire : Ça se passe bien

E. A. : C'est comment l'école aujourd'hui ?

Grégoire : Ça va. Ça fait longtemps j'ai pas été à l'école, du coup, ça va, ça fait bizarre.

E. A. : Parce que tu as été déscolarisé combien de temps ?

Grégoire : 4 mois. AE y m'ont viré en octobre (2017).

E. A. : Et tu as repris en mars 2018, c'est ça ?

Grégoire : Oui.

E. A. : Et du coup, comment ça se passe ?

Grégoire : Ça va. Ça m'a pas traumatisé mais ça va. C'est juste le brevet blanc j'étais perdu un peu parce-que y'a des trucs que j'ai pas fais. Sinon, ça va.

E. A. : Tu as du soutien scolaire ?

Grégoire : Non.

E. A. : Est-ce que ça t'a été proposé ?

Grégoire : Heu... en fait ça m'a été proposé mais sur un site internet. Mais moi j'ai pas internet chez moi.

E. A. : Et y'a pas des aides au collège, le soir pendant une heure par exemple ?

Grégoire : Heu... Si mais en vérité la flemme. C'est loin de chez moi en plus, la flemme.

E. A. : Et pour le brevet, qu'est-ce que tu en penses ?

Grégoire : Le brevet, si je révise ça va. En vrai c'est trop facile. C'est juste j'étais pas là mais si j'aurai été là, j'aurai tout su, je l'aurai eu.

E. A. : Tu vas pouvoir rattraper les cours manquants ?

Grégoire : Bah oui. Je vais les rattraper. Je vais prendre le cahier de quelqu'un, je vais tout rattraper.

E. A. : Et les professeurs, ils ne te donnent pas les cours manquants ?

Grégoire : Y peut pas, y m'a dit c'est trop ancien.

E. A. : Et au niveau du comportement en classe ?

Grégoire : Non, ça va.

E. A. : Et tu as des embrouilles à l'école ?

Grégoire : Non. Là, maintenant, non. Mais avant à AE j'en avais souvent.

E. A. : Pourquoi ?

Grégoire : Parce-que y'avait les mecs de O. Y'en avait plusieurs et moi j'étais tout seul. Ça veut dire on s'embrouillait.

E. A. : Et vous vous battiez ?

Grégoire : Heu... Jamais, j'sais pas pourquoi. Regards de travers, insultes...

E. A. : Et du coup, tu as eu des problèmes avec l'école à cause de ça ?

Grégoire : Non, c'était souvent dans la cour ou dans les couloirs.

E. A. : Considères tu appartenir à un quartier ?

Grégoire : Bah ouais.

E. A. : Auquel ?

Grégoire : Bah les deux, à CSB et à M.

E. A. : Et pourquoi ?

Grégoire : Parce-que c'est comme ça. C'est là où je vis, c'est là où j'ai grandi, c'est là où y'a tout mes potes.

E. A. : Tu considères appartenir à une bande ?

Grégoire : Heu... Ouais... C'est pas une bande, c'est un quartier plutôt. On se balade entre mecs du quartier. On se mélange pas.

E. A. : Quand tu parles de tes potes, c'est tes potes du quartier c'est ça ?

Grégoire : Ouais, bah ouais.

E. A. : Vous êtes combien ?

Grégoire : On est beaucoup hein ! (*Grégoire sourit*).

On traîne avec... ça dépend des fois, on est 20, 30.

E. A. : Du même âge ?

Grégoire : Les plus grands c'est des 2001 (*Grégoire fait référence à l'année de naissance des personnes*).

Genre entre nous. Ensuite y'a les grands et tout ça.

E. A. : C'est tous tes amis parmi les 20 ou les 30 ?

Grégoire : Ouais. C'est le quartier, c'est mes potes.

E. A. : Et quand tu sors, tu sors avec les 20 ou les 30 ?

Grégoire : Bah si. En fait par exemple, on va être dans un endroit, y'en a un y va venir, y'en a un y va venir etc. Après ça fait un groupe.

E. A. : Et dans ce groupe, tu t'entends bien avec tout le monde ?

Grégoire : Ouais. On s'entend bien avec tout le monde. Après des fois y'a des embrouilles, des fois. Mais ça va jamais aller en bagarre.

E. A. : Quel genre d'embrouille ?

Grégoire : Genre j'sais pas moi, quand y'avait les... J'sais pas... Ah c'est compliqué ! Non, parce que c'est ridicule, des fois on s'embrouille pour rien. Comme par exemple, quand il a mangé tout mon paquet de chips ou quand il a oublié un truc...

E. A. : Et vous vous battez ?

Grégoire : Non.

E. A. : Tu parlais de grands juste avant. C'est qui les grands ?

Grégoire : C'est les grands. Les grands de... Les anciens. Ceux qui sont là.

E. A. : Et y'a des embrouilles avec eux ?

Grégoire:Non. Jamais.

E. A. : Tout à l'heure tu disais que à CSB, c'est pas pareil. Pourquoi ?

Grégoire : Parce-que c'est pas la même ambiance. À CSB déjà on est plus. C'est comme le bled là bas. C'est pas la même ambiance.

Ici, je me bats plus.

E. A. : D'après toi, que faudrait-il faire pour éviter ce genre de situation ?

Grégoire : (*Grégoire rit*). J'sais pas. Bah.... J'sais pas.... Que l'ennemi il abandonne, parce-que nous, on abandonnera pas.

E. A. : Et pour éviter d'être dans ce genre de situation ?

Grégoire : Bah.... Heu.....Pour éviter d'être.... Bah j'peux pas répondre, j'peux pas !

E. A. : Pourquoi ?

Grégoire : Parce-que moi j'ai pas réussi à éviter. Et moi j'sais pas comment éviter. Sinon, j'aurai évité, j'sais pas.

E. A. : Et en y réfléchissant un peu ?

Grégoire : Enfin si, de ne pas traîner à la cité. C'est tout.

E. A. : Et qu'est-ce qui t'empêche de ne pas traîner à la cité ?

Grégoire : C'est trop tard. C'est mes potes. Ça y est, j'suis connu moi. C'est mort.

E. A. : Voudrais-tu ajouter autre chose ?

Grégoire : Non.

Résumé :

Soutenir la scolarité relève des missions de l'éducateur et constitue un axe de travail important dans la prise en charge des jeunes. Or, dans l'UEMO où j'effectue mon stage, les conflits de quartiers ont un impact particulièrement prégnant sur la scolarité des jeunes suivis les conduisant pour beaucoup à la déscolarisation. Ce constat me conduit à chercher et à comprendre en quoi les formes de socialisation juvéniles, et particulièrement la place des bandes dans les quartiers populaires, ont un impact sur le décrochage scolaire et inversement. Les lectures et la confrontation de mes observations de terrain aux apports théoriques qu'elles m'ont fournies me permettent d'affirmer que dans les situations où la scolarité est mise à mal par des problèmes de quartiers, il faut avant tout pouvoir identifier clairement ce phénomène pour ensuite élaborer un projet adapté. Dans mon expérimentation, je propose une boîte à outils et notamment trois outils qui me semblent indispensables : un diagramme de sociabilité, une grille indicative d'éléments de repérage et la saisine des partenaires, dans une première phase d'évaluation-diagnostic de la situation. Puis, à partir des indicateurs, je propose des pistes d'actions dans une seconde phase d'élaboration de projet. Ceci permettra aux éducateurs de pouvoir identifier ce problème précis pour accompagner les jeunes concernés.

Mots-clés : Bandes ; Conflits ; Décrochage scolaire ; Déscolarisation ; Socialisation ; Quartiers.