



Interculturalité en milieu urbain

delachaux yves patrick

police cantonale genevoise

mai 2003

Introduction :

Pour ce travail d'appropriation de savoir et d'articulation du module RIAT II, j'ai choisi de porter des réflexions sur le thème de l'interculturalité en milieu urbain. En effet, ma profession me place au devant de nombreuses problématiques liées à l'intégration (non-intégration) des populations migrantes. Je vais tenter une discussion qui articulera les deux cours suivis que sont : *Pluralité des cultures et des langues à l'école* et *Psychologie interculturelle*, mais encore, le *Séminaire de recherche en approches interculturelles de l'éducation*.

De plus, étant à la fin de mon cursus universitaire, je vais me référer à des entretiens ou témoignages que j'ai accumulés pendant ces cinq années, mais encore à des rencontres effectuées dans le cadre de l'action de sensibilisation mis en place avec mon collègue Alain Devegney ; faisant des liens avec des cadres théoriques de la psychologie interculturelle, tout particulièrement à Berry, Tajfel, Camilleri, Mead...

Synthèse :

Au sujet de la **pluralité des cultures et des langues à l'école**, il me paraît nécessaire de rappeler les propos de Christiane Perregaux : « *L'établissement de relations de confiance entre la famille et l'école demande patience et dialogue pour tous les interlocuteurs. Confiance ne veut pas dire similitudes d'idées et de pratiques éducatives mais respect d'autres normes que les siennes* »¹. Il y a dans ce propos, la patience, le dialogue, mais encore, les pratiques éducatives et le respect ; vocabulaire que l'on emploie dans ces circonstances mais qui n'a de valeur que s'il est intégré dans un espace social ou tous les acteurs sont en mesure de comprendre les significations ; réalité invisible qui selon Bourdieu « *organise les pratiques et les représentations* »² ; et c'est, il me semble, la possibilité d'aller à la rencontre de l'autre, mais encore de développer la notion de sens ou/et d'interprétation de l'acte d'enseignement en milieu pluriculturel.

La famille étant le premier endroit où se constitue l'ordre social, c'est-à-dire la reproduction sociale, je crois qu'il est nécessaire que les enseignants soient tout particulièrement conscients de la puissance de la subjectivité dans le processus de socialisation. D'autant plus pour des enfants migrants (ou de parents migrants) qui vont, comme nous le verrons dans le thème choisi, développer des stratégies pour être reconnus dans l'une et l'autre appartenance ; paradigme qui met parfois le jeune immigré en conflit avec les valeurs qu'il découvre à l'école, avec celles vécues dans son cercle familial, d'autant plus pour des populations aux us et coutumes éloignées du pays d'accueil.

L'une des questions est de savoir si les parents de cultures différentes, peuvent trouver une place comme partenaire dans la scolarité de leur (s) enfant (s) ?

Question qui mérite réflexion et qui devrait faire partie intégrante de la formation des futurs enseignants (LME), et tout particulièrement dans un canton pluriculturel comme Genève. Christiane Perregaux parle de zones d'incompréhension qui alimentent le dialogue et qui peuvent anticiper les conflits potentiels. Zones d'incompréhension ! Nous faut-il comprendre que le chaos est nécessaire pour voir émerger l'ordre ? Ou est-ce alors dans le sens que l'entendent Vygotsky et Bakhtine ? Pour ma part je comprends ces zones comme étant des espaces protégés (espace social), formels ou informels, où les attentes réciproques et les représentations s'expriment ; mais encore où les échanges de codes sociaux sont possibles, et, où l'on tend vers une compréhension mutuelle. L'enfant migrant n'étant alors plus déchiré entre la société d'accueil (ici représentée par l'enseignant) et la société d'origine (souvent celle des parents), je postule ainsi que les adultes ont en mains un possible développement de nouvelles compétences d'échanges et de compréhension... le dialogue est alors établi ;

¹ C. Perregaux, *Pourquoi et comment connaître la famille de l'élève*, Odyssea, Neuchâtel, 1994, p.94

² P. Bourdieu, *Raisons pratiques sur la théorie de l'action*, éd. du Seuil, Paris, 1994, p.25 ; 140.

certes cette vision est idéale, il est vrai que la réalité pose de nombreux problèmes, dont la langue, qui est bien plus qu'un moyen de communiquer, est avant tout un système de représentation du monde.

C'est alors l'ensemble du système éducatif qui doit être questionné. Doit-on pour autant faire une hypothèse émancipatoire et pluraliste, ou la diversité est la norme ? C'est un fait, Genève est un canton où se côtoient une grande diversité culturelle. Plus de 150 nationalités, 40% de sa population est étrangère (quoique dans ce cas je n'aime pas parler de statistiques, car il suffit de changer une loi, pour que les chiffres croissent ou décroissent) ; et c'est ainsi qu'il est aujourd'hui acquis que l'intégration (ou la non-intégration) des jeunes immigrés (tous confondus), passe par l'école, son enseignement formel et informel. Qu'on le souhaite ou non, la diversité se retrouve sur les bancs, parfois même le multilinguisme ; certes à Genève le français est la langue dominante, toutefois il suffit d'écouter les écoliers pour constater les nombreuses incursions faites dans d'autres systèmes de référence : « *Uno, dos, tres* » disent certains ; « je rentre à la *casa* » disent d'autres ; et c'est sans oublier les nombreux mots anglophones introduits dans le langage courant, mais encore le verlan. C'est pourquoi, David Lepoutre écrit : « *Les rivalités entre adolescents de banlieue issus de l'immigration s'expriment souvent par des insultes ou des plaisanteries à connotation ethnique qui sont en complet décalage avec les valeurs dominantes des adultes* »³

Ainsi qu'en est-il du concept d'acculturation ? Je fais ici le lien avec le cours de psychologie interculturelles qui m'a permis de mieux comprendre ce processus, qui met en exergue les changements physiques (nouveau milieu, nouvel habitat, urbanisation, pollution, etc.), les changements biologiques (nouvelle alimentation, nouvelles maladies, métissages, etc.), les changements politiques (perte d'autonomie, etc.) les changements économiques (emploi salarié, etc.), changements culturels (langue, religion, éducation, etc.) et changements sociaux (nouvelles relations interindividuelles et inter groupales, etc.) ; mais encore, l'acculturation fait état de deux questions essentielles :

- ⇒ *Est-il important de conserver son identité culturelle ?*
- ⇒ *Est-il important de chercher à établir des relations avec les autres groupes de la société ?*⁴

Christiane Perregaux nous a sensibilisés aux espaces culturels. J'en ai retenu un, celui de l'espace civique commun. J'imagine une société où les cultures sont un apport reconnu et valorisé, j'ose encore imaginer une société où la diversité partage un espace civique. Et dans ce processus, je m'interroge à titre professionnel :

- ⇒ *Quels rôles la police peut-elle tenir dans les processus d'intégration et dans un cadre d'immigration ? Quels liens, quelles relations peut-on établir, entre ces processus, les réalités sociales et les valeurs de la population d'accueil ?*

Et ceci en posant une hypothèse :

- ⇒ *Les membres de la société d'accueil, les façons de faire, d'agir, de vivre des personnes venant d'ailleurs, peuvent paraître surprenants voire parfois troublants. De même que la personne d'origine étrangère peut ne pas comprendre les règles sociales, civiles, économiques et politiques de la société d'accueil. Les qualités de perception et la juste compréhension des différents rôles de la police dépendent des facteurs de socialisation et d'intégration de la personne d'origine étrangère.*⁵

Pour revenir à l'enseignement, Christiane Perregaux disait dans un quotidien genevois : « *Ces immersions successives dans d'autres langues aident les jeunes, francophones ou non, à consolider leurs connaissances en français* »⁶ ; car la connaissance d'autres systèmes de références ne peut que favoriser l'apprentissage de son propre système, de plus, il participe pleinement à la prévention d'un possible sentiment d'exclusion.

Et pour terminer, je cite Jacques Mino, responsable du Service des classes d'accueil des cycles d'orientation de Genève : « *Au cycle, on compte 11% d'analphabètes parmi les migrants ; 18% d'écoliers avec 3-4 ans de retard, qui n'ont pas achevé le programme primaire ; 56% ont une scolarité qualifiée de normale et 15%*

³ D. Lepoutre, *Les rénois, i' mangent du mafé ! Tensions interethniques et acculturation dans une jeunesse de banlieue*, in : Migrants-Formation, n° 109, juin 1997, p.1

⁴ Nous verrons dans la seconde partie du document ce qu'en dit J.-W. Berry. Je fais le choix de parler d'acculturation, car ma pratique professionnelle me permet de vivre les différentes stratégies mis en place dans ce processus, toutefois il va de soi, que d'autres concepts sont à connaître, tels que l'intégration, l'assimilation, la séparation, la ségrégation ou encore la marginalisation, pour ne citer que les plus représentatifs. Dans la deuxième partie, j'aborderai les stratégies identitaires en lien à l'acculturation. Et je pense aussi qu'il n'est pas si simple de séparer ces différents concepts, ils doivent nécessairement être vu dans un tout cohérent (le tout est la somme des parties !)

⁵ Dans ce document je ne développerai pas cette question de recherche, ni l'hypothèse, ceci pour l'avoir fait plusieurs fois dans le cadre de mon cursus, mais encore parce que je souhaite approfondir la problématique et remettre à ma hiérarchie une recherche sur ce thème.

⁶ Tribune de Genève du 27 novembre 2000

sont très bien scolarisés. C'est là que se trouve le cœur du problème, gérer une hétérogénéité énorme au plan de la langue, de la culture, des niveaux scolaires et de la connaissance du français. Le paradoxe de l'affaire, c'est que les vrais manques apparaissent dans les classes ordinaires, où 45% des élèves parlent une autre langue avec un parent au moins. Or, on continue à fonctionner et donc à enseigner comme si les classes étaient culturellement homogènes. Enfin, il faut trouver rapidement une solution au douloureux problème des centaines de petits clandestins qui vivent à Genève. Ils sont admis à l'école, mais comment voulez-vous qu'ils s'y investissent, alors qu'ils sont sur un siège éjectable ! Cette non-intégration doit être rapidement résolue, leurs parents travaillent, ils ont droit au respect et à la reconnaissance. »

Au sujet de la **psychologie interculturelle**, le cours m'a permis de revoir les concepts tels que l'acculturation, l'intégration, l'assimilation, la séparation, la ségrégation et la marginalisation (bien d'autres, toutefois ceux-ci me semblent les plus pertinents pour ma profession). A tout moment, j'ai été attentif à trouver les liens entre ma pratique professionnelle et les différents paradigmes et concepts développés dans le cours. Il est vrai que pour un praticien, l'important est de construire des compétences qui puissent l'aider à mieux interpréter les problématiques, et non à accumuler du savoir théorique, avec lequel, parfois, il ne se sent pas en relation. Oui, bien sûr, nous avons parlé de fonction ontologique, pragmatique d'ipse et d'idem ; d'approche comparative ; de Durkeim, de Moscovici de Jodelet, de Berry ou encore Camilleri ; or j'ai compris que la psychologie interculturelle me permettait de mieux évaluer mes pratiques éducatives et ses variations, de mieux comprendre les liens entre la culture et le développement de la personnalité (identité ! j'y reviendrai dans le thème), de me pencher sur l'ethnocentrisme et encore, me rendre compte de la force des représentations (concept qui m'intéresse tout particulièrement avec celui de l'identité).

Il est d'autant plus important pour moi d'aborder ces questions d'interculturalité, que la Suisse (Genève) par sa situation géographique, mais encore par sa position internationale et économique, connaît des migrations diverses, des plus pauvres aux plus riches. Et ces mouvements migratoires (depuis l'après-guerre) ont largement contribué à la pluralité, et des langues, et des ethnies, et des cultures, d'abord en forme de migration de travail, puis en forme de migration forcée (requérants d'asile). Une fois encore, les liens que j'ai pu faire avec ma profession, sont les difficultés pour les requérants de travailler et d'être ainsi revalorisés par une reconnaissance de leurs valeurs identitaires (il n'y a pas que ces aspects, mais je souhaite ici garder une cohérence en lien avec le développement du dossier). Ainsi, je postule qu'une des priorités est de permettre aux requérants d'obtenir une validation identitaire par la participation citoyenne (j'inclus le monde du travail dans celle-ci), partant du principe qu'en étant un acteur et non pas un agent, alors intégré dans les réflexions civiques, la personne parvient à donner du sens à la *continuité*⁷ dans son processus d'intégration. J'adhère à l'idée que la valorisation acquise par la participation citoyenne, évite ou modère les conflits internes du sujet, en outre, l'objectif est d'éliminer les tensions possibles intra-personnelles et/ou interpersonnelles. Il est rappelé que l'individu, dans son parcours d'intégration, peut ressentir des sentiments d'intense frustration, d'insécurisation, d'anxiété, d'infériorité, pour des raisons collectives ou individuelles, sur la base de problèmes réels ou subjectifs. La participation civique est une possibilité fournie aux requérants (demandeurs d'emploi ?), de se confronter aux représentations qu'ils ont développées sur leur entourage et sur eux-mêmes. Ainsi, la continuité est une première étape principale dans la construction d'une nouvelle identité, ceci avec les représentations plus ou moins structurées que la personne a d'elle-même ou des autres ; l'identité n'étant jamais stable, mais dynamique et en continuelle mutation. C'est pourquoi la participation citoyenne me semble répondre à la préoccupation de Camilleri⁸ quant aux identités ontologiques (destinées à répondre à la mise en question du sens des choses et de la valeur personnelle) et aux identités pragmatiques (en réponse à la mise en question de l'ancienne culture par la nouvelle société) ; paradigmes nécessaires à une bonne intégration.

La question d'identité est fondamentale pour aborder celle de la citoyenneté ; permettant ici d'explorer en quelques mots la signification de la participation citoyenne pour le requérant. Débat primordial dans le processus d'intégration des personnes migrantes, pour, encore une fois, répondre à la nécessité d'offrir du sens dans le processus de resocialisation du sujet. Guy Karnas⁹ s'interroge de la sorte : « *Quelles sont les significations attribuées au travail par l'individu, quels en sont les concomitants psychologiques ? Ce type d'interrogation renvoie à des questions qui peuvent avoir trait à des thèmes comme : le choix professionnel, l'insertion dans la vie de travail en général, les aspirations professionnelles, l'impact des conditions de travail sur le sens donné au travail par le travailleur, et, jusqu'à un certain point, l'image et l'estime de soi, les choix de vie, les rapports entre vie de travail et vie hors travail... et bien d'autres !* » ; il est fait mention du travail comme facteur d'intégration, et dans mon cas, l'intérêt que je porte à l'éducation civique, à la participation citoyenne des migrants, est avant tout pour ne plus rencontrer (encore une fois dans mon travail) des personnes en attentes de statuts, marginalisées et sans repères sociaux.

⁷ Selon Carmel Camilleri, la continuité est un état du Moi, qui permet à la personne d'envisager un avenir et assurer une « continuité » identitaire. Sans quoi il y a crise.

⁸ Inspiré des recherches effectuées par C. Camilleri à propos des stratégies identitaires des immigrés.

⁹ Guy Karnas, *Psychologie du travail*, PUF, Paris, 2002, p.11

Le cours de psychologie interculturelle m'a permis de passer de la théorie à la pratique, et de conscientiser que l'intégration des personnes migrantes passe aussi par la formation et, à ce titre, je me suis permis de faire des liens avec d'autres modules, me suis permis d'inclure des réflexions de, par exemple, Claude Dubar qui m'a permis d'approfondir mes réflexions sur l'importance du travail, ainsi les formations adéquates, dans les processus de socialisation et dans l'incorporation des habitus (défini par Durkheim et Bourdieu) ; mais aussi dans la construction sociale d'une nouvelle réalité (dans le cas des personnes migrantes).

Pour terminer, je cite Jean-Claude Ruanon-Borbalan¹⁰ : « *Pour les immigrés, la construction identitaire est une dynamique incessante de confrontation aux valeurs dominantes de la société d'installation, et d'affirmation de leur propre valeur individuelle (...) L'identité doit être conçue comme une totalité dynamique, où ces différents éléments interagissent dans la complémentarité ou le conflit.* » ; et ceci pour exprimer l'intérêt que je porte au concept de l'identité. D'ailleurs, aujourd'hui, je me penche sur les travaux de Magalit Cohen-Emerique qui s'est intéressée à l'identité des fonctionnaires en situation de choc identitaire (ou dépaysement culturel), autre concept de l'identité qui m'apporte des éclairages sur les rapports entre les représentations des populations migrantes et celles des fonctionnaires de police (ceci dans le cadre des formations à l'interculturalité du Département de Justice, Police et de la Sécurité).

Au sujet du **séminaire de recherche en approches interculturelles**, il est à noter que la structure même du séminaire m'a permis de retrouver une pratique, ainsi du concret. Je ne retiendrai que les réflexions menées sur les représentations que l'on développe au sujet de « l'autre », et là encore, réflexions en lien avec ma profession. Le séminaire m'a permis de mieux comprendre ce que sont les croyances et représentations qui, selon Moscovici¹¹ : « *Sont des systèmes de valeurs, des idées, et des pratiques. Celles-ci sont des entités presque tangibles. Elles circulent, se croisent et se cristallisent sans cesse à travers une parole, un geste, une rencontre, dans notre univers quotidien.* » Ainsi nous pouvons observer les représentations dans la vie quotidienne en de multiples occasions. Nous les retrouvons dans les discours, dans les images et les conduites de chacun. Toutefois, Jean-Claude Abric¹² appelle représentation : « *Le produit et le processus d'une activité mentale par laquelle un individu ou un groupe reconstitue le réel auquel il est confronté et lui attribue une signification spécifique. La représentation est donc un ensemble organisé d'opinions, d'attitudes, de croyances et d'informations se référant à un objet ou une situation. Elle est déterminée à la fois par le sujet lui-même (son histoire, son vécu), par le système social et idéologique dans lequel il est inséré, et par la nature des liens que le sujet entretient avec le système social.* »

Ainsi j'ai compris que plusieurs facteurs sont à l'œuvre, et que la personne elle-même a ses propres représentations qui sont en lien directs avec la société dans laquelle elle vit. Et les représentations peuvent aussi être collectives ; elles sont alors intériorisées par les membres d'un groupe social, et donc collectivement engendrées et partagées ; elles sont encore les visions du monde que développent ces groupes sociaux, visions du monde qui dépendent de leur histoire, du contexte social dans lequel ils baignent et des valeurs auxquelles ils se réfèrent ; elles correspondent alors à ce que les gens pensent connaître (sont persuadés de savoir) à propos d'objets, de situations, de groupes donnés, ce sont en quelque sorte des connaissances implicites. C'est pourquoi les représentations sociales ne sont pas la réalité objective, mais au contraire, elles expriment la réalité telle qu'elle est construite par une personne ou un groupe.

Le travail que j'ai mené pour Tania Ogay (problématique des représentations de la Suisse vues par un immigré kurde) m'a permis de comprendre l'importance de travailler sur ces notions de représentations intra-individuelles et interindividuelles, et ceci avant même de commencer, et pour le migrant, et pour le fonctionnaire de police, un processus d'intégration.

Je termine en laissant la parole à un requérant d'asile kurde : « *Les exilés sont porteurs d'un patrimoine de traditions riches qui peuvent revivifier d'autres cultures tout comme ces traditions peuvent s'enrichir au contact de l'extérieur. Les remises en question, les désirs de s'intégrer, les tiraillements des exilés sont autant d'éclairages que toute société d'accueil devrait utiliser pour s'orienter dans la multiculturalité enfin assumée. Il est donc important que des recherches soient menées à propos des exilés en Suisse, approfondissant les questions d'identité et de valeurs avec des populations provenant de situations sans persécutions ni déni culturel. Les stratégies identitaires des jeunes exilés préfigurent les questions et les défis auxquels tout citoyen suisse sera, ou est déjà, placé dans l'Europe de demain, dans un monde proche où les identités seront toujours plus incertaines et les appartenances toujours plus multiples.* »

¹⁰ J.-Cl. Ruano-Borbalan, *La construction de l'identité*, in *L'identité, l'individu, le groupe, la société*, éd. Sciences Humaines, Auxerre, France, 1998, p.7.

¹¹ D. Jodelet, *Les représentations sociales*, PUF n°5191, Paris, 1989, p. 241 et 243

¹² *Ibidem*, p.188

Conclusion de la première partie :

Je souhaite témoigner que ce module est nécessaire pour la formation des enseignants (sens large du terme). Nécessaire pour combattre les préjugés de toutes sortes, les croyances et les représentations. Encore une fois, Genève est une ville intéressante ; sa grande diversité, son espace réduit, l'image qu'elle renvoie au reste du monde, est à la fois une chance pour ses citoyens et une difficulté supplémentaire. En tous les cas, c'est une responsabilité citoyenne que de s'interroger sur l'avenir des femmes, des hommes et des enfants, qui constituent la richesse du Canton. Je souhaite dans cette conclusion ajouter que pour travailler raisonnablement sur l'interculturalité à Genève, il faut que les institutions et associations collaborent, qu'ils échangent leurs points de vue et leurs savoir-faire, qu'ils acquièrent une meilleure connaissance du terrain, qu'ils modifient les représentations communes et enfin qu'ils organisent « la continuité ». Pour réussir ces challenges, je crois qu'au préalable il faut des mandats institutionnels adéquats, que chacun puisse définir sa spécificité, que l'on sorte de l'isolement et que des coordinations soient dirigées par des professionnels. Toutefois les conditions nécessaires sont avant tout d'adhérer à l'idée même d'une collaboration (et là, parfois j'en doute), il est nécessaire encore de définir les rôles et responsabilité, il faut travailler à une définition et à une compréhension commune de l'interculturalité, et pour terminer il est urgent d'oeuvrer à la reconnaissance des compétences des diverses associations.

Le bureau de l'intégration sera-t-il oeuvrer dans ce sens ?

Thèmes :

La thématique qui m'intéresse concerne les difficultés d'intégration et de construction d'identité des adolescents immigrés, dans le contexte genevois. La notion « d'immigré » regroupant différentes catégories de personnes, avec des statuts, des droits et des projets fort différents, je me suis limité aux personnes requérantes d'asile. Etant en fin de cursus académique, je suis en possession de nombreux témoignages, effectués pour différents cours, témoignages qui vont me permettent d'articuler contextes (une fois encore des populations que je côtoie quotidiennement) et stratégies individuelles. Tout d'abord un rappel que les stratégies identitaires sont le sentiment d'une identité qui repose sur le sens et sur la valeur que les individus et les groupes projettent sur leur être ; mais aussi que l'identité se construit dans l'interaction avec les autres et avec l'environnement. Il me semble alors que le processus identitaire est en quelque sorte la recherche d'un équilibre permettant à la fois de se rendre semblable à autrui et de se distinguer d'autrui. Ainsi, l'individu déploie des stratégies lui permettant de se définir avantageusement au sein de son environnement social. A retenir qu'en situation d'acculturation, l'environnement social se complexifie puisque le sujet se trouve pris entre deux cultures, donc entre deux systèmes de représentations et de valeurs différentes (parfois antagonistes). Il est important de relever que lors de rapports inégalitaires (relation dominant – dominé), la valeur d'un sujet ou d'un groupe dominé est mise en cause et peut induire un sentiment d'identité négative.

D'autant qu'au sujet de la politiques d'immigration et d'emploi, aujourd'hui dans le canton de Genève, plus de 40 % de la population est étrangère ; les étrangers représentent plus de 150 nationalités différentes, les plus importantes étant les communautés portugaises, italiennes, espagnoles, françaises, anglaises, et d'ex-Yougoslavie ; les détenteurs d'autorisation d'établissement permanente (permis C) sont les plus représentés, suivent les détenteurs d'un permis de séjour renouvelable à l'année (permis B) et les fonctionnaires internationaux ; après quoi, suivent les détenteurs d'admission provisoire. Au sujet des personnes qui demandent l'asile politique, les ressortissants des pays d'Europe de l'Est (Roumanie, ex-Yougoslavie) et du Sud (Turquie) constituent le plus gros contingent, l'Asie vient derrière, puis l'Afrique.

A préciser qu'en 1999, des modifications sont apportées à la Loi sur l'Asile, qualifiées par certains de « démantèlement du droit d'asile ». Des restrictions importantes sont imposées favorisant la marginalisation des requérants : l'interdiction de travailler, les réductions de l'assistance sociale ; les renvois deviennent systématiques et certaines possibilités de recours sont supprimées¹³.

Toutefois, cette « gestion » à travers l'appareil législatif, ne rend pas compte des difficultés vécues par ces mêmes populations, et tout particulièrement les difficultés que rencontrent les jeunes étrangers à élaborer des projets de formation ou des projets professionnels.

Ma rencontre avec J.-W Berry :

¹³ Y. Leanza, T. Ogay, P. Dasen & C. Perregaux, *L'intégration en Suisse : un cas particulier ?* In Y. Leanza, P. Dasen, T. Ogay & C. Perregaux, (Ed.), *Regards indisciplinés sur l'intégration*, Genève, 1999 (Polycopié Dasen TC II.05)

Sans entrer dans le détail, mais c'est chez J.-W Berry¹⁴ que j'ai trouvé de quoi alimenter mes réflexions au sujet de l'acculturation. En effet, comme déjà discuté, de nombreux changements apparaissent au cours du processus et de nombreux champs apportent des définitions pour ce concept. Cela rend ce concept très riche, mais exige aussi beaucoup de précision. En effet, les termes d'acculturation, enculturation, assimilation et autre, nous rappellent des frontières parfois floues, et surtout les confusions possibles dans le sens commun. C'est pourquoi J.-W Berry définit l'acculturation comme une adaptation, forcée ou non, à une nouvelle culture matérielle, à de nouvelles croyances, à de nouveaux comportements. Ici elle se centre sur les options qu'ont les individus des groupes ethniques (définis comme les groupements d'individus minoritaires, souvent immigrés) et ceux de groupes d'accueil. A noter que le concept de stress d'acculturation est aussi intéressant, celui-ci permet d'identifier un état physiologique de l'organisme qui répond à des conditions d'environnement (les stressseurs), par le processus d'ajustement (coping), en vue d'une adaptation satisfaisante à la situation proposée, ainsi le stress d'acculturation est une forme de stress dont l'origine est à chercher dans le processus d'acculturation lui-même.

Ma rencontre avec C. Camilleri :

Ce qui m'intéresse dans la typologie très complexe définie par Camilleri est qu'il distingue les individus dont l'objectif est de se référer à une culture unique (celle d'origine ou celle d'accueil) et ceux qui cherchent à articuler ces deux cultures. Cette première variable est croisée avec une seconde variable, l'attitude du sujet qui peut être soit de repli soit d'ouverture. Le croisement de ces deux variables permet à Camilleri d'élaborer des types de stratégies identitaires, mises en place par les personnes confrontées à une culture étrangère à laquelle ils doivent s'adapter. Il faut se souvenir que Camilleri a étudié la question des stratégies identitaires dans un contexte spécifique : les migrants maghrébins en France. Ce contexte implique le passé colonial et tout ce qu'il suppose pour les groupes en présence : rapports de pouvoir, sentiment de trahison pour le migrant qui chercherait à s'intégrer dans la société de l'ex-colonisateur, etc. Enfin les stratégies définies par Camilleri m'ont permis de mieux saisir les comportements, parfois inexplicables, des jeunes immigrés.

Ma rencontre avec H. Tajfel :

La xénophobie, le racisme ou encore l'image collective négative de leur communauté ethnique contribuent à la formation d'une identité personnelle ainsi que d'une image de soi dévalorisée chez les enfants migrants. Ainsi, la théorie de l'identité sociale de Tajfel explique que, lorsque l'identité sociale est menacée, c'est-à-dire lorsque la comparaison entre son propre groupe et les autres groupes est défavorable au groupe d'appartenance, l'individu adopte différentes stratégies, individuelles ou collectives, qui lui permettent de revaloriser son groupe, et par-là, de revaloriser son concept de soi. L'appartenance à un groupe donné ne contribue à une identité sociale positive que si les caractéristiques de ce groupe peuvent être comparées favorablement à celles d'autres groupes.

Ma rencontre avec M. Mead :

Margaret Mead distingue trois types de cultures : celles où les enfants sont éduqués avant tout par les parents, celles où ils apprennent l'essentiel par leurs pairs, et celles où les adultes eux-mêmes sont parfois instruits par leurs enfants.

Le premier cas est celui dites postfiguratives. Les enfants sont élevés de telle sorte que la vie des parents et des grands-parents « postfigure » le cours de leur propre existence. L'autorité dérive du passé. Les changements, inévitables en toute société, sont ou bien tellement lents et imperceptibles, ou bien tellement contraires à l'orientation générale d'une culture qui se veut fondamentalement statique, qu'ils sont assimilés très rapidement au connu et au familier, soit niés, soit projetés dans l'ordre mystique. Les aînés ne peuvent pas concevoir pour les jeunes un avenir différent de leur propre passé. Il est presque impossible de rompre avec une telle éducation ; rompre représente, aussi bien intérieurement qu'extérieurement, une telle cassure du sentiment d'identité et de continuité qu'elle équivaut à une nouvelle naissance, dans une autre culture.

Le second cas est celui des cultures dites cofiguratives. Il s'agit le plus souvent de grandes civilisations acculées par la force des choses à assimiler l'innovation. Le comportement des contemporains devient un modèle plus prégnant que celui qu'incarnent les aînés. Tout individu qui présente avec succès un style nouveau devient un exemple à suivre pour le reste de sa génération. Les aînés continuent toutefois à fixer le style et à définir les limites à l'intérieur desquelles la cofiguration peut s'exprimer dans le comportement des jeunes. Les parents perdent quelque peu du pouvoir sur leurs enfants. En s'institutionnalisant, la cofiguration donne naissance à des phénomènes de culture juvénile du type teen-agers, et la stratification sociale fondée sur l'âge augmente en importance.

Le troisième cas est celui des cultures dites préfiguratives. Dans les sociétés à changement très rapide, on en arrive à ce que les jeunes partagent un type d'expérience qu'aucun de leurs aînés n'a connu ou ne connaîtra. Ils

¹⁴ C. Sabatier & J.-W Berry *Immigration et acculturation*. In Bourhis R.Y. & Leyens J.-P. (Ed), *Stéréotypes, discriminations et relations intergroupes*, Bruxelles, 1994, p.261-292.

marchent vers un avenir si imprévisible qu'on a l'impression de n'avoir aucune prise sur lui. Dans une culture préfigurative, chacun est en situation d'immigrant ou de pionnier. Il n'y a plus de guides tout prêts. Culturellement parlant, il n'y a ni descendants, ni ascendants. La génération des parents se sent isolées. Elle peut invoquer sa propre jeunesse pour comprendre les jeunes. Il n'y a entre eux ni expérience, ni vocabulaire commun. Mais comme les enfants entre de plain-pied dans la culture du moment alors que les parents sont décalés par rapport à elle, les premiers ont parfois compétence pour enseigner les seconds.

Identité / Identité sociale / Stratégies :

(l'analyse ci-dessous est effectuée sur la base d'extraits d'entretiens effectués pendant mon parcours universitaire et sur une recherche effectuée chez trois familles kurdes avec lequel j'ai contact - extraits tous annexés au présent document) Ainsi Camilleri a décrit différentes stratégies mises en place par les individus ayant intégré une identité négative suite à des rapports de groupe asymétriques. La domination symbolique qui s'exerce dans ce type de rapport induit pour le sujet une intériorisation du jugement dépréciatif et une mise en place de stratégies visant à rétablir une image positive. C'est ainsi que certains évacuent cette dernière en s'assimilant au dominant. Il tente de se séparer de ceux de sa même ethnie ; il s'agit d'une identité négative déplacée : « *Je ne me considère pas Kurde, mais européenne ! (...) Je n'ai pas d'amis Kurde, parce qu'ils pensent comme leurs parents ou ils n'osent pas désobéir. Ici, je me sens bien intégrée, au point que j'ai même oublié le kurde. (...) Les Kurdes me rejettent, par contre, je ne me suis jamais sentie rejetée par les Suisses.* » (Annexe 4). D'autres ne font pas cette intériorisation. Il y a une prise de distance, un maintien obligatoire de ce qu'ils sont, car on ne leur permet pas de devenir autre chose. L'idée est que « *Je suis étranger, je le serai toujours. Je suis donc obligé de rester Algériens puisque je ne suis pas accepté par les autres* »¹⁵. Il s'agit de l'identité par distinction, (c'est un point neutre : on se contente de constater et de reconnaître la différence, sans la péjorer), stade minimal par lequel on sort de l'identité dépendante (commandée par l'autre placé en position plus favorable). L'identité défense est l'identité culturelle à l'étranger. Il s'agit d'un refus, on ne veut pas rentrer dans le moule. C'est un bouclier pour se protéger des autres : « *Moi, je n'aime pas la Suisse, ni les Suisses. (...) Ici, je ne me sens rien du tout, les gens sont hypocrites, froids, méprisants et égoïstes. Je ne veux pas faire ma vie ici. Là-bas, les gens sont chaleureux et humains* » (Annexe 2). Le groupe des identités réactionnelles : elles sont induites par la réaction à un élément de l'environnement : « *C'est très difficile de vivre dans ce pays, Ni mon père, ni la Suisse ne m'acceptent. (...) Où est ma faute ? Pourquoi je n'ai pas de permis ? Pourquoi je n'ai pas de passeport ? (...) Je ne sais pas du tout qui je suis. En fait, je ne suis personne, ni Kurde, ni Arabe et ni Suisse. (...) Moi, j'avais besoin d'être comme mes amis.* » (Annexe 3). Le degré limite de l'identité réactionnelle est l'identité polémique : le sujet se distingue ou se protège de l'autre, il se sur-affirme plus ou moins agressivement ou il se reconstruit contre lui. Le sujet s'inscrit en faux contre la prescription d'identité du dominant.

En ce qui concerne l'origine ethnique, le fait d'être membre d'une minorité ethnique rend plus difficile la recherche d'une identité, puisque deux ensembles de valeurs se présentent simultanément : celui de sa minorité d'appartenance et celui de la société majoritaire. Le choix de se diriger vers les valeurs de la majorité pour profiter pleinement des avantages du groupe dominant risque d'engendrer des conflits intérieurs de déloyauté par rapport à sa communauté et une sorte de rejet de la part du groupe d'origine qui y verra une sorte de désertion, de trahison. Ce sentiment de rejet est très bien expliqué par Shahla, 18 ans : « *Donc je ne me considère pas kurde, mais européenne ! Les critiques et les reproches que je subis de la part de mon père et de la part de la communauté kurde me touchent et me rendent triste. Je n'ai pas d'amis kurdes, parce qu'ils pensent comme leurs parents, ou ils n'osent pas désobéir* ».

A l'inverse, l'adhésion aux valeurs de l'ethnie d'origine et le rejet des valeurs du groupe dominant risquent de priver le jeune des chances de réalisation personnelle que lui offrirait une insertion dans la société majoritaire. L'adolescent doit construire son identité en combinant à son avantage les valeurs de son peuple d'origine et celles de la société majoritaire. Les jeunes qui n'arrivent pas à composer leur propre combinaison risquent de rester au stade de l'identité diffuse, qui est caractérisée par des relations superficielles, une faible mobilisation, des défenses du moi fragiles et une absence de sens à la vie. Ceci est illustré par les propos de Khasro, 22 ans : « *Actuellement, je ne sais pas qui je suis. Je ne sais pas si je suis Kurde, Syrien ou Suisse. J'ai beaucoup souffert par le fait de ne pas savoir qui je suis.* »

Il faut ajouter que la familiarisation du jeune avec la société d'accueil (grâce à l'école, aux groupes des pairs) et avec ses systèmes de référence, souvent supérieure à celle de ses parents, instaure un décalage et une inversion des rôles entre les deux générations. A ce propos, Amed Alijama (Annexe 5) dit : « *Pendant que les élèves suisses pouvaient aller skier, moi je restais dans la classe, parce que je ne pouvais pas aller en France. On ne peut pas vraiment discuter de ces problèmes avec nos parents, car le grand problème des parents somaliens, c'est qu'ils sont pour la plupart analphabètes.* » Un des effets perturbateurs de cette inversion des rôles est que les

¹⁵ C. Camilleri, *Identité et gestion de la disparité culturelle* : essai d'une typologie. In C. Camilleri, J. Kastersztein, E.M. Lipiansky & al. (eds), *Stratégies identitaires*, PUF, Paris, 1990, p.115.

parents sont obligés de recourir aux compétences de l'enfant pour qu'il leur serve de médiateur avec le nouvel environnement.

Il n'est pas étonnant, dans ces conditions, que les conduites des enfants s'écartent le plus souvent de celles prescrites par la tradition. Nombre de parents y sont d'autant plus sensibles qu'il leur faut tenir compte de la société d'installation, à leurs yeux concurrentielle par rapport à la famille, et de son système de lois auquel leurs enfants pourraient et parfois menacent de recourir ; dans ce combat inégal, ils ont l'impression d'être « piégés ». Du coup, leurs réactions, celles du père tout spécialement, peuvent être désajustées. Les positions extrêmes seront les plus faciles : la cristallisation réactionnelle dans la tradition et l'autoritarisme rigide ou le laxisme démissionnaire. Mais les hésitations et oscillations sont tout aussi fréquentes, car, malgré leur attachement aux anciennes représentations, nombreux sont ceux qui ne veulent pas faire obstacle à l'adaptation de leurs enfants à une société qui représente leur avenir. D'où cette éventuelle double injonction contradictoire, relevée par les psychanalystes : on les pousse ardemment à la réussite scolaire, tout en prenant inconsciemment ombrage, dans la mesure où elle signifie à leurs yeux la rupture avec l'univers des anciens.

On comprend ainsi le dilemme des jeunes et leurs problèmes d'affiliation à un groupe d'appartenance ou de référence qui puisse servir de « tuteur identitaire ». Et les raisons même qui les dissuadent de l'alignement total sur la société d'installation les portent à se solidariser avec leur groupe d'origine, à ne pas rompre avec leur famille. Dans ce mouvement, on rencontre la masse des parents qui tiennent, conformément à la tradition, à préserver au moins l'image de l'unité familiale et qui s'arrangent de nombreux subterfuges leur permettant de se résigner aux écarts des enfants. Il se noue ainsi, le plus souvent tacitement, des contrats de coexistence prescrivant, en échange de la tolérance aux infractions à l'ancien système, que le jeune respecte ou fasse semblant de respecter telles exigences traditionnelles spécifiées (par exemple le jeûne du ramadan chez les Maghrébins, les interdits alimentaires ou sur la boisson, ...). On débouche ainsi sur la conversion symbolique du culturel : l'abandon plus ou moins étendu des traits traditionnels est admis à condition d'en conserver certains, non plus comme règles de vie, mais au moins comme signe du maintien de l'appartenance au groupe qui les porte. Pour le groupe des jeunes, la conversion symbolique de la culture d'origine représente une modalité privilégiée de la stratégie d'intégration à la société d'accueil, qui voit certains traits du code traditionnel plus ou moins largement compensée par l'acceptation de son code dit « moderne ».

Le projet migratoire, qu'il se réfère aux motivations qui amènent à quitter son pays d'origine ou à l'avenir imaginé dans le pays d'accueil, a sans aucun doute un rôle important à jouer en ce qui concerne la construction de l'identité et les stratégies d'acculturation de l'individu. L'image des parents, dans laquelle l'adolescent peut ou non se reconnaître, est également déterminant dans le processus d'adaptation.

« Le problème, c'est que les jeunes immigrés en veulent à leurs parents », déclare Hussein (Annexe 6), jeune somalien de 18 ans. Une autorisation de séjour en Suisse avec le statut de requérant d'asile limite en effet les possibilités de travail et les conditions de vie de toute la famille. Les jeunes reprochent à leurs parents de ne pas être en mesure de leur offrir un avenir comparable à celui des autres adolescents. D'autre part, l'image que l'adolescent se fait de ses parents est un élément important pour la construction de sa propre identité, d'autant plus dans une culture où l'autorité parentale est considérée comme une valeur primordiale. La figure du père est particulièrement importante dans certaines sociétés, où l'on se définit avant tout comme étant « le fils de ». La situation des requérants d'asile en Suisse, à savoir le rôle d'assisté et d'inactif qui leur est attribué, n'est pas valorisante, ni stimulante pour leurs enfants. Ils perdent ainsi une grande part de leur prestige et de leur raison d'être en tant que chef de famille. Cette dévalorisation est très bien illustrée par les propos de Hussein : *« Il y a des immigrés qui sont qualifiés dans leur pays, qui étaient avocats ou médecins. Quand ils viennent en Suisse, ils apprennent qu'ils ne sont rien du tout, qu'ils sont comme une autre personne non qualifiée ».*

Le conflit entre Khasro, 22 ans, et son père, originaires du Kurdistan syrien, se situe à plusieurs niveaux. Il reproche à son père d'avoir défendu son identité kurde en Syrie et de ne pas avoir accepté l'assimilation, notamment par l'apprentissage de la langue arabe. La revendication politique de son père a entraîné des problèmes pour toute la famille et a conduit à l'exil. Pour Khasro, il aurait été beaucoup plus sage et beaucoup plus simple de se couler dans le moule syrien. Les difficultés rencontrées en Suisse en tant que requérants d'asile est une autre conséquence de cette revendication parentale. L'accès à une formation professionnelle lui est refusée en raison de son permis de séjour provisoire, sa famille est dépendante de l'aide sociale, il ne possède pas de passeport. *« Ici, nous vivons avec les aides sociales, nous n'avons pas de travail. Nous avons juste de quoi manger. Moi, j'avais besoin d'être comme mes amis. »* Quels projets et quelle image de soi est-il en mesure de construire ?

Nazarine, sœur de Khasro, tient quant à elle des propos qui semblent occulter les difficultés rencontrées en Syrie et qui reflètent probablement une stratégie d'acculturation proche de la séparation, telle que définie par Berry : *« Ici, je ne me sens rien du tout, les gens sont hypocrites, froids, méprisants et égoïstes. (...) Je voudrais rentrer chez moi. Là-bas, les gens sont chaleureux et humains ».*

Il serait toutefois simpliste de vouloir généraliser et d'affirmer que l'expérience migratoire entraîne nécessairement des problèmes entre parents et adolescents. Les projets migratoires et les stratégies d'acculturation des deux générations peuvent coïncider, et les identités se construire et évoluer dans la même direction. Il n'en demeure pas moins que les réseaux sociaux des adolescents sont souvent très différents, voire plus riches, que ceux de leurs parents, et que les pairs et la « culture jeune » prennent beaucoup d'importance à cet âge là. Par ailleurs, se distancer de ses parents et ressembler à ses copains est une attitude typique de l'adolescence, et entraîne souvent des conflits parents-enfants, qu'on se trouve en situation de migration ou non. A partir du moment où le jeune arrive à se construire une image positive de lui-même par l'établissement d'un équilibre entre les différentes cultures qui s'offrent à lui, il peut en retirer une richesse personnelle incontestable.

Conclusion de la seconde partie :

Dans ce document, j'ai souhaité mettre en évidence la complexité du phénomène étudié, à savoir le processus d'acculturation et de construction d'identité des adolescents requérants d'asile dans le contexte genevois. Les témoignages à ma disposition proviennent donc de personnes qui n'ont pas choisi de quitter leur pays, mais qui ont été contraintes de le faire pour des raisons de survie et dans l'espoir de trouver une vie meilleure en terme de sécurité et d'épanouissement. Le processus migratoire mobilise toutes les capacités d'adaptation des personnes concernées et j'ai observé que ce processus est d'autant plus complexe pour l'adolescent migrant qui doit se situer dans un nouveau contexte en même temps qu'il construit son identité.

De plus, la réalité du quotidien dans la société d'accueil, les restrictions législatives en matière de résidence et d'emploi, sont des freins importants à une intégration harmonieuse et à une représentation de soi positive. Les relations entre les adolescents qui ont livré leurs sentiments et leurs parents souffrent de ce décalage, qui oppose réalité et projets de vie. J'ai relevé une tension entre un désir d'adaptation à la culture d'immigration chez les enfants et le désir de maintien de la culture d'origine chez les parents, d'où les conséquences qui résultent de cette tension. D'autre part, certains parents entretiennent une relation ambivalente vis-à-vis de leur pays d'origine. Il y a d'une part le désir d'un avenir meilleur et d'autre part le sentiment de culpabilité de quitter peut-être pour toujours, leur pays et leur famille. Or cet objectif a créé une déchirure, une sorte de dissociation : le corps ici et l'âme là-bas.

La Suisse représente l'expression d'une cohabitation multiculturelle, mais dans le contexte des nouvelles migrations (réfugiés, demandeurs d'asile), elle montre les limitations et la distance entre un multiculturalisme officiel et des politiques restrictives. Cette constatation soulève beaucoup de questions, notamment :

- ⇒ *Quel rôle l'école peut jouer dans l'intégration des migrants dans la société genevoise ?*
- ⇒ *Quel avenir offrir aux jeunes migrants après l'école ?*
- ⇒ *Quel est le niveau de sensibilisation dans la population sur les pluralités de cette société ?*

En guise de conclusion, je postule que vivre entre plusieurs cultures et appartenances peut avoir des conséquences positives et enrichissantes, dans la mesure où le jeune a la liberté d'affirmer ses appartenances multiples. L'approche interculturelle permet de comprendre les différents paramètres nécessaires à une intégration réussie. L'importance de la structure familiale, l'importance d'un statut administratif reconnu et stable qui favorise une adaptation économique et sociale des familles et des jeunes en emploi ou en formation, un espace de liberté et d'expérimentation où les jeunes ne ressentent pas d'hostilité de la part de leur famille à l'encontre des valeurs de la société d'accueil, l'ouverture et les moyens mis à disposition de ces jeunes par la société d'accueil et, pour terminer, un espace de dialogue et de communication constants avec les parents, qui permet ainsi aux jeunes de garder des liens et une image positive de leur culture d'origine, sans oublier que la société d'accueil se doit d'être attentive à faciliter ce renvoi d'une image positive.

Pour terminer, voici professionnellement les difficultés rencontrées :

« Comme une blessure à l'âme, les problèmes d'identité culturelle te font fréquemment flipper. Il y a quelque temps la Centrale annonçait une bagarre de couple. Ça tournait mal et il fallait y aller vite. Feux bleus. Sirènes. Tu arrives en trombe. Montes quatre à quatre l'escalier d'un immeuble vieillot, odeurs pestilentielles à chaque étage. De nombreuses familles d'immigrés vivent ici, entassées comme des animaux. Devant la porte, ton collègue se place sur la droite, toi sur la gauche. Stratégie au cas où un cinglé se précipite au dehors de l'appartement avec une arme. Tu entends des hurlements à l'intérieur. Coup d'épaule, la porte cède. Au même instant la détonation d'une arme à feu déchire l'air.

« POLICE ! » cries-tu. Tu es tendu à l'extrême, l'arme au poing, acier froid, et tout se précipite. Ça hurle ! Petit vestibule, la porte s'est couchée en travers de la pièce. La salle de séjour est bondée. Des femmes voilées, vêtements traditionnels, vêtements d'ailleurs. Des hommes en t-shirt blanc, training Adidas, vêtements d'ici. Tu aperçois un vieil homme assis sur le sofa.

Ça hurle ! Tous sont blêmes. Ça hurle ! Charabia incompréhensible. Les hommes se précipitent, courent dans tous les sens. Ça hurle ! Tu es à deux doigts de faire feu. Ça hurle ! Tu as la trouille. La détresse, la peur et l'angoisse se lisent dans chaque paire d'yeux. Pas la haine, mais bien la détresse. Ça hurle ! Tu remets ton arme à l'étui. Deux types essayent de fracturer une porte. « Ma fille... ma fille ! elle est à l'intérieur... Ouvre !... Ouvre !... Ouvre ! » Ça pleure ! Ça hurle ! Tout le monde crie. Tu ne comprends rien. La détonation résonne encore en toi. Et tu penses au pire. Un gigantesque coup de pied fait voler en éclats les charnières de la porte. Le drame. Tes yeux se sont posés sur le rouge. Tu repousses tout le monde. Hurlement. Te glisses à l'intérieur de la pièce. Une cuisine. Et c'est le saut. Tout est si calme. Tu connais trop cette sensation. N'entends plus le moindre bruit. T'enfonces dans les profondeurs d'un abîme de tristesse. La chair de poule. Le coup de froid.

Carrelage blanc et bien entretenu. Cuisine orientale. Casseroles sur le feu, les couvercles tambourinent, une vapeur s'échappe. Des arômes de curry, noix de muscade, poivre de Cayenne, de safran, remplissent l'air. Des ustensiles de cuisine sont éparpillés sur le comptoir. Les murs sont de couleur orange. Contre l'un d'eux, accroché à un clou noir, un calendrier sur lequel trois derviches tourneurs, bras en croix, semblent en transe. Les rideaux filtrent la lumière, il fait bon. Des armoires murales, pastel, au-dessus de l'évier entouré de faïences jaune pâle. Une table recouverte d'une nappe aux motifs orientaux. Des cahiers d'école et un crayon à mine noire. Une gomme et une calculatrice. Cinq chaises. Près d'un pied de table, brun foncé, la jambe gauche est allongée, la droite repliée en dessous du corps. Jambes nues, blanches. Jupe courte, noire. Bustier échancré, bleu. Petite poitrine. Un bras le long du buste, l'autre près de la tête. Cheveux noirs. Visage d'ange. Lèvres entrouvertes, recouvertes de rouge à lèvres lissant et galbant. Yeux ouverts. Fixes. Soulignés de fard noir. Peau blanche. Le sang se répand sous le corps. Petite tâche rouge dessinée sur la tempe. Le trou est fait. La balle a traversé la tête. L'arme est encore dans la main, les doigts crispés sur la crosse. L'index sur la détente. Ça hurle ! Ça hurle ! Ça hurle ! Tu flottes dans une autre dimension. D'un seul coup, tes tympanes semblent se déchirer. Tout s'accélère. Un corps sans vie, une jeune fille, elle s'est flinguée.

« PUTAIN ! APPELLE UNE AMBULANCE ! » Tu n'es pas dupe, il n'y a rien à faire. Alors, c'est la rengaine habituelle. Commissaire, accompagné de son secrétaire, médecin et brancardiers. Certificat de décès. Le corps de la jeune fille est emporté. Tu aperçois une main blanche sous la couverture qui recouvre la dépouille. Une alliance argentée à l'annuaire ; es frappé par la blancheur des ongles vernis. Tu apprendras plus tard que cette jeune fille n'avait pas dix-huit ans. Elle fréquentait un petit gars de son âge, était tombée enceinte. L'incompréhension du père, les coups et les hurlements avaient dévasté l'amour. La balle a traversé le cerveau, mettant fin à deux vies, dont l'une encore dans l'œuf.

Tu aperçois le vieil homme debout au milieu du salon. Tu devines qu'il a fait un immense effort pour se lever. Il halète. Tu devines les larmes qui coulent le long des joues. Il porte sur la tête l'agal, ce ruban noir que l'homme arabe porte fièrement. A revêtu le gallabi, pantalon gris, ample, et une veste européenne. L'homme n'a pas d'âge, la peau de son visage est creusée par les années, le nez aquilin, le sourcil épais. L'homme te rappelle ces guerriers du désert dessinés dans tes livres de jeunesse.

Tu l' observes, penses alors qu'être une famille en exil, c'est vivre un peu ici et un peu là-bas ; c'est-à-dire nulle part. Les enfants en exil cherchent l'intégration, une intégration et une reconnaissance, alors même qu'ils doivent affronter les difficultés de l'adolescence, celles-ci sans frontières, sans couleur de peau, sans nationalité. Pour les parents en exil l'exercice est hautement difficile. Ils comprennent parfois difficilement le comportement de leurs enfants. La peur. Ils ont peur de les perdre. Quelques remontrances, et c'est l'incompréhension entre enfants et parents. L'enfant est pris entre deux mondes. Les parents aussi. Le père, humilié, perd son honneur et son rang, choisit quelquefois la manière forte. Et c'est à nouveau un enfant qui paye.

Pourtant tu gardes espoir, certain que l'homme de deux cultures peut être une passerelle. Passerelle qui s'enfonce dans les brouillards pour joindre les rives du midi à celles du septentrion, de l'Orient à l'Occident. »

Extrait de « flic de quartier », éd. Zoé, Genève, 2003

BIBLIOGRAPHIE

C. Perregaux, *Pourquoi et comment connaître la famille de l'élève*, Odyssea, Neuchâtel, 1994.

P. Bourdieu, *Raisons pratiques sur la théorie de l'action*, éd. du Seuil, Paris, 1994.

- J.-Cl. Ruano-Borbalan, *La construction de l'identité*, in *L'identité, l'individu, le groupe, la société*, éd. Sciences Humaines, 1998, Auxerre, France.
- D. Lepoutre, *Les réunois, i' mangent du mafé ! Tensions interethniques et acculturation dans une jeunesse de banlieue*, in : *Migrants-Formation*, n° 109, juin 1997
- D. Jodelet, *Les représentations sociales*, PUF n°5191, Paris, 1989.
- C. Camilleri, *Identité et gestion de la disparité culturelle : essai d'une typologie*. In C. Camilleri, J. Kastersztein, E.M. Lipiansky & al. (eds), *Stratégies identitaires*, Paris : PUF, 1990
- Y. Leanza, T. Ogay, P. Dasen & C. Perregaux, *L'intégration en Suisse : un cas particulier ?* In Y. Leanza, P. Dasen, T. Ogay & C. Perregaux, (Ed.), *Regards indisciplinés sur l'intégration*, Genève, 1999 (Polycopié Dasen TC II.05)
- G. Sofi, *Jeunes Kurdes en quête d'identité* - Institut d'études sociales, volée FEE / Genève, 1997
- C. Sabatier & J.-W Berry, *Immigration et acculturation*. In Bourhis R.Y. & Leyens J.-P. (Ed), *Stéréotypes, discriminations et relations intergroupes* Bruxelles, 1994
- M. Mead, *Le fossé des générations*, éd. Denoël, Paris, 1971
- M. Cohen-Emerique, *La menace identitaire chez les professionnels en situation interculturelle : le déséquilibre entre scénario attendu et scénario reçu*. *Études ethniques au Canada, Canadian ethnic studies*, Vol XXI, NO. 1, 1999

ANNEXE 1

Extraits de la recherche faite par Giawdat SOFI « Jeunes Kurdes en quête d'identité - Institut d'études sociales, volée FEE / 97 » :

Monsieur SULEYMAN, kurde de Syrie, requérant d'asile depuis dix ans, trois enfants

« Avec nos enfants nous ne nous parlons qu'en kurde. Ils ne parlent pas l'arabe. Sauf les deux plus grands ont appris un peu l'arabe en Syrie. Mais, ici, nos enfants parlent français entre eux. Mais ça ne nous dérange pas du tout, car c'est très important que nos enfants puissent bien parler la langue de ce pays, car ils vivent ici, étudient en français, et leurs amis sont ici. Cependant, il est primordial pour nous que nos enfants connaissent bien leur langue maternelle, le kurde. Car l'enfant doit comprendre que la langue d'origine de ses parents est une langue sacrée. Notre origine c'est comme notre honneur, il faut la connaître, la défendre et en être fière. »

« Nos deux fils ont chacun déjà fait un enfant avec des femmes suisses et les deux se sont séparés. Cette situation est inacceptable, surtout pour l'enfant qui ne vit pas avec son père. Ça nous a fait souffrir, mais je me sentais impuissant. Ici c'est comme ça. C'est vraiment un péché grave d'élever un enfant sans son père. Mais je ne peux rien y faire. Pourtant je le savais et je le disais à mes fils. Ils n'ont pas écouté. C'est vrai qu'ils ne rentraient jamais à la maison avec leurs copines, car ils savaient que je ne l'accepterais pas. Les femmes suisses sont bien, mais nous préférons que nos enfants se marient avec des femmes kurdes qui ont les mêmes coutumes et valeurs sociales. Voilà, j'avais raison. Mes fils sont séparés de leurs copines et chacun avec un enfant. Ce n'est pas du tout normal.

Mes enfants sont très malheureux. Azad, le cadet, a quitté l'école en neuvième. Il a fait une année d'école de mécanique et il a abandonné. Son frère, Khasro, a commencé à faire un apprentissage de technicien. Après deux mois de cours son patron l'a renvoyé parce que mon fils n'avait pas de permis valable. Depuis, il n'a plus l'envie d'étudier et il a tout arrêté. Il y a longtemps, Azad s'est présenté à la Placette pour une place de vendeur. Ils ont accepté son dossier, mais au moment où ils ont vu son permis N, ils lui ont tout de suite dit non, vous vous rendez compte ?

Nos enfants sont très mal dans leur peau et ils souffrent beaucoup. Je pense que la séparation avec leurs copines est due au fait qu'ils n'avaient pas de travail. Quand on est sans travail, on tourne en rond, dans les rues, et ils pourront rencontrer des gens de tous les milieux.

Ma fille est très sage, elle n'a qu'une copine d'origine italienne. Elle ne sort pas de la maison, sauf avec moi ou sa mère. Vous savez, chez nous une fille n'a pas le droit de sortir avec un garçon avant le mariage

ANNEXE 2

Nazanine, la fille de Suleyman, vingt ans.

«Moi, je n'aime pas la Suisse, ni les Suisses. Je voudrais finir l'école d'infirmière et je rentrerai tout de suite en Syrie pour travailler et servir les pauvres gens là-bas. Ici, je ne me sens rien du tout, les gens sont hypocrites, froids, méprisants et égoïstes. Je ne veux pas faire ma vie ici. Je voudrai rentrer chez moi. Là-bas, les gens sont chaleureux et humains »

ANNEXE 3

Khasro, fils de Suleyman, 22 ans.

«C'est très difficile de vivre dans ce pays. Ni mon père, ni la Suisse ne m'acceptent. Quand je suis arrivé ici, je n'étais qu'un enfant. Actuellement, je ne sais pas qui je suis. Je ne sais pas si je suis Kurde, Syrien ou Suisse. J'ai beaucoup souffert par le fait de ne pas savoir qui je suis. Actuellement, ni moi, ni mon frère n'avons de relations avec notre père. Il est très nerveux et différent de nous. Il n'accepte pas notre point de vue. Avec ma mère ça va moyennement. Nous la voyons de temps en temps, mais pas trop souvent. Je n'ai pas beaucoup d'amis et je n'ai pas de travail. Chaque fois que je trouve un travail ou un apprentissage, je me heurte à l'administration, je n'ai pas de permis valable. Pourtant ça fait plus de neuf ans que je vis en Suisse. Où est ma faute ? Pourquoi je n'ai pas de permis ? Pourquoi je n'ai pas de passeport ?

Je ne sais pas du tout qui je suis. En fait je ne suis personne, ni Kurde ni Arabe et ni Suisse. Mais tout ça, c'est la faute de mon père. Si depuis mon enfance, il ne m'avait pas parlé kurde, et qu'il m'avait parlé en arabe, comme les Kurdes de Turquie qui parlent turc avec leurs enfants, ainsi en Syrie je ne me serais pas senti Kurde, ce qui est interdit, et j'aurais pu vivre tranquillement, comme les Arabes. Mais mon père a voulu que nous soyons Kurdes, comme lui, malgré l'interdiction, malgré les problèmes politiques avec la police. Le résultat, voilà où j'en suis !

Quand j'habitais chez mes parents, je m'engueulais tout le temps avec mon père. Par exemple, j'avais envie de m'habiller comme mes copains, mais mon père ne voulait pas m'acheter les vêtements que je voulais. Ici, nous vivons avec les aides sociales, nous n'avons pas de travail. Nous avons juste de quoi manger. Moi, j'avais besoin d'être comme mes amis.

Mon père a une mentalité très difficile et très différente d'ici. C'est une personne très bien. Il est pour la vérité, la justice et la paix. C'est quelqu'un qui aime éduquer ses enfants. Mon père ne peut pas accepter l'idée que j'aie une copine, et surtout pas que je la ramène chez moi. Parce que d'une part chez les Kurdes, les jeunes n'ont pas le droit d'avoir des relations sexuelles avant le mariage, et d'autre part, mon père ne voulait pas que ma sœur soit influencée par ce que je faisais. Mon père ne voulait pas que je ramène des copains non plus, à la maison, car il y avait ma sœur.»

ANNEXE 4

Shahla OTHMAN, kurde d'Iran, dix-huit ans, requérante d'asile depuis 5 ans (vit avec ses parents et trois frères et sœurs)

« Quand on me demande d'où je viens, je réponds que je viens du Kurdistan, mais mes comportements, mes pensées, mes vêtements et ma manière de vivre ne sont pas kurdes, mais plutôt européens. Donc je ne me considère pas kurde, mais européenne ! Les critiques et les reproches que je subis de la part de mon père et de la part de la communauté kurde, me touchent et me rendent triste. Je n'ai pas d'amis kurdes, parce qu'ils pensent comme leurs parents, ou ils n'osent pas désobéir. Ici je me sens bien intégrée, au point que j'ai même oublié le kurde, et que je pense que j'arrive mieux m'exprimer en français. Les Kurdes me regrettent ; par contre, je ne me suis jamais sentie rejetée par les Suisses, sauf pour trouver un emploi »

ANNEXE 5

Interviews effectuées par Yves Patrick Delachaux et Katia Tesfamariam :

Ahmed Alijama, jeune somalien de 18 ans :

« Je suis somalien, né à Mogadiscio. J'ai quitté mon pays en guerre. J'ai vécu dix ans de guerre avant de me décider à partir. Je suis parti avec ma famille. Nous sommes arrivés à Genève en été 1997. Nous avons été mis dans un foyer pendant une année et ensuite nous avons été logés dans un appartement de l'Hospice Général. Je me suis immédiatement inscrit dans une classe d'accueil, au début c'était tout normal, tout bien, jusqu'à ce que j'aie su que comme j'étais en possession d'un permis F, je n'avais pas le droit de faire certaine chose. Alors, il y a beaucoup de choses qui m'ont choqué, et au bout d'un certain temps, j'ai regretté beaucoup d'être venu en Suisse. Parce que quand je suis venu en Suisse, je me disais que je venais ici pour avoir une vie mieux que celle que j'avais en Somalie, mais pas une vie où on me dit « ça tu ne peux pas faire, c'est interdit, ça tu ne peux pas faire c'est interdit ». Pendant que les élèves Suisses pouvaient aller skier, moi je restais dans la classe, parce que je ne pouvais pas aller en France.

On ne peut pas vraiment discuter de ces problèmes avec nos parents, car le grand problème des parents somaliens, c'est qu'ils sont pour la plupart analphabètes. Moi je voulais me stabiliser et je me disais que peut-être dans deux ou trois ans, la politique d'accueil changerait, au moins pour les enfants. En tant que réfugiés, on est des spéciaux, alors je pose la question « est-ce que l'on est des spéciaux ? Est-ce que l'on doit rester en classe pendant que les autres enfants partent skier ? ». Au début, j'étais avec deux autres enfants somaliens. Comme je ne parlais pas le français, je restais avec eux. Mais puisque j'aime discuter, j'ai essayé de parler avec les autres enfants de la classe, parfois en Anglais. Et puis je pensais que nous, les étrangers de la classe, on était vraiment unique par rapport aux autres élèves suisses. Nous étions neuf élèves de pays différents, on se sentait comme si on était une famille par rapport aux autres. On était toujours ensemble. Encore aujourd'hui, nous avons des relations.

Malheureusement, la plupart des jeunes somaliens ont perdu l'espoir. Ils sont entrés en Suisse vers dix-sept ans, dix-huit. Ils sont allés à l'Ecole de Culture Générale, et puis là, quand ils ont fait une année d'accueil, ils se demandent ce qu'ils vont pouvoir faire. Déjà qu'ils ne sont pas scolarisés en Somalie, alors une année ici, ce n'est rien. La langue française est difficile à apprendre, ils ne parlent pas tous anglais. Ils ne leur restent plus qu'à faire soit un apprentissage, soit rester dans la rue. Vu qu'ils n'ont pas la possibilité de travailler, ils ne font rien. Alors, ils perdent l'espoir, « On ne peut pas continuer l'école, on ne peut pas aller très loin, on ne peut pas faire d'apprentissage. Il n'y a personne qui nous veut, on est rejeté ». Me concernant, je n'ai pas de problème pour les études, je vais continuer. Je pense même aller à l'université. Je suis plutôt confiant dans l'avenir. »

ANNEXE 6

Hussein, somalien de 18 ans, ami d'Ahmed, né également à Mogadiscio, en Suisse depuis 1995 :

« Concernant les parents, ils ont du mal à s'identifier à un autre pays que le leur. Par exemple, il y a des immigrés qui sont qualifiés dans leur pays, qui étaient avocats ou médecins. Quand ils viennent en Suisse, ils apprennent qu'ils ne sont rien du tout, qu'ils sont comme une autre personne non qualifiée. J'aimerais ajouter que les somaliens ne sont pas particulièrement méchants, ils ne vendent pas de drogues ou ne font pas d'autres conneries. Alors quand les gens les voient dans la rue, à flâner, ils pensent qu'ils ne veulent pas travailler. C'est faux, ils ne peuvent pas travailler.

Quand je suis arrivé en Suisse, les autres somaliens m'ont dit que je ne pourrai rien faire, car nous avons qu'un permis F. Ils me disaient « de toute façon il n'y a pas d'avenir ici ». Je me disais « mais qu'est-ce que c'est que cette histoire ? » Je me suis dit que j'irai au Collège. J'y suis aujourd'hui.

Le problème, c'est que les jeunes immigrés en veulent à leur parent. On commence par jeter la faute sur eux, on dit qu'ils n'ont rien fait en Somalie et quand ils sont venus en Suisse, ils sont incapables de s'occuper de l'avenir ».

ANNEXE 7

Giawdat SOFI, éducateur, réfugié politique kurde (d'Irak) est interviewé par Yves Delachaux et Katia Tesfamariam, sur les problèmes d'intégration des réfugiés kurdes et des rapports enfants / parents :

« Les Kurdes ont dû apprendre à effacer leur identité devant les arabes. Ils devaient ne parler que l'arabe, faire des efforts pour ne pas avoir d'accent, parce qu'à la maison ils parlaient kurde. Ils sont des exilés de leur propre pays. Les kurdes ont vécu dans la peur, dans l'aliénation, dans la perte de l'identité et dans l'effacement de leur culture d'origine, de la langue. Quand ils arrivent ici, les autorités leur demandent des cartes d'identité. Ils n'ont jamais eu de carte d'identité. Alors, ils sont enregistrés comme étant des Irakiens, des Syriens, etc. ils découvrent qu'ils n'ont pas de droits. Ils n'avaient pas de carte d'identité kurde, ici, en Suisse, on ne les considère pas comme des kurdes, le Kurdistan étant annexé. Ils perdent véritablement toute leur identité. Leurs enfants voient leurs parents sans statut social. La violence commence dans les familles. Ils sont dans un petit appartement, le père est mal dans sa peau, il est rejeté, il n'est plus personne, il devient violent envers sa femme, envers les enfants. Les enfants sont humiliés à l'école, ils ne peuvent pas faire toutes les activités, ils ne peuvent pas faire d'apprentissage. Ceux qui ne peuvent pas faire d'études, alors ! Qu'est-ce qu'ils font ? Les situations sont très fragiles, les jeunes sont souvent déprimés, l'adolescent est plein d'énergie, il a plein de questions. Donc là il a besoin de trouver un champ pour canaliser un petit peu son malaise, son mal-être, sa violence qui vient de tous les côtés. Du côté des parents, parce qu'ils sont mal dans leur peau et du côté de l'administration. Un jeune qui vit pendant des années avec un revenu d'aide sociale minimum ne peut pas s'acheter une veste en cuir comme les autres adolescents. Le père n'a pas d'argent pour lui, il est lui-même subventionné. Alors ! Que fait le jeune ? La délinquance, la violence ?

On parle beaucoup de choc culturel. C'est important, car quand on parle de l'adolescence, on parle de crise, on parle de période où l'être humain essaie de répondre à des questions existentielles. Un autochtone vit une crise normale, l'immigré vit une double crise. Le tiraillement culturel, qui suis-je ? Je suis un homme, une femme, je suis de quelle couleur, etc. ? Qui suis-je, j'appartiens à qui, à quelle idée, quelle religion, etc. ? Il doit répondre aux deux questions qui s'opposent, qui sont l'une contre l'autre et il devra satisfaire les deux mondes. Les exigences de la famille, de la culture d'origine et les exigences du pays d'accueil ».