



HAL
open science

Quels projets pour les MNA en cours de scolarité ?

Laura Gorre

► **To cite this version:**

Laura Gorre. Quels projets pour les MNA en cours de scolarité ?. Médecine humaine et pathologie. 2022. dumas-04299260

HAL Id: dumas-04299260

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04299260>

Submitted on 22 Nov 2023

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

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

Université de Bordeaux
Collège des Sciences de l'Homme et Collège Santé
Faculté d'Anthropologie sociale - Ethnologie

Quels projets pour les MNA en cours de scolarité ?

Mémoire présenté en vue de l'obtention du DU :

« Médecines et soins transculturels »

par LAURA GORRE

sous la direction de Mme AICHA LKHADIR

2021-2022

REMERCIEMENTS

Je remercie Mme Lkhadir qui, toujours sympathique et bienveillante, m'a accompagnée et encouragée avec soin dans mon travail.

Je remercie les enseignants, intervenants et responsables pédagogiques du DU *Médecines et soins transculturels*, pour les cours, les séminaires, leurs expériences et savoirs partagés avec militance et générosité.

Je remercie mes collègues de promotion avec qui j'ai avancé toute l'année, en complémentarité, vers la transculturalité.

Enfin et surtout, je remercie les personnes qui ont accepté de participer à cette recherche, qui m'ont fait confiance, m'ont livré leurs témoignages et états d'âmes.

Kashar le policier

Kashar est arrivé
parmi nous
enfin pas tout à fait parmi nous
plutôt au milieu
dedans
sans être totalement en dedans de lui-même
tendu
stressé
névrosé
perdu
Kashar a quinze ans
trois quarts
c'est ce qu'il dit
qu'il a dit
il n'a pas seize ans
ça c'est sûr
car à seize ans
cela serait différent
il est donc mineur
il est donc accueilli
il est donc isolé
il est donc accueilli
il est donc mineur
donc il est scolarisé
il est donc mineur
il est orienté donc
il est donc mineur
il donc désorienté est

ça il l'est
désorienté
Kashar
en terme d'orientation
voudrait
être
policier
flic
condé
ou gendarme
ou CRS
être utile
à ses yeux
arrêter des gens
arrêter des problèmes
aider
porter l'uniforme
que cela ait du sens
le sens de l'uniforme
un sens uniforme
Kashar s'y voit
en uniforme
il sent que c'est pour lui
mais quand Kashar
va voir la conseillère d'orientation
qui parle beaucoup
qui dit des sigles beaucoup
qui fait pas rêver beaucoup
quand Kashar en sort
il est toujours mineur
mais pas seulement

il est aussi désespéré
car la conseillère conseille à Kashar
de suivre ses conseils
et ne pas espérer
être policier
car il faut
il faudrait
il le faut
il lui faut
pour cela des papiers
pas n'importe quels papiers
des papiers d'identité
et la nationalité
celle-ci
celle d'ici
policier sans papiers
cela ne se peut pas
cela ne se peut pas
policier réfugié
cela ne se peut pas
cela ne se peut pas
et Kashar
et Kashar
s'arrête
sur le trottoir du collège
s'appuie
s'appuie sur le grillage
qui s'épare le collège
d'une entreprise
et sous son poids
sous cet appui

le grillage se tord
un peu
et une voiture de police passe
et voit Kashar
et le grillage
qui se tord
pas Kashar
Kashar n'est pas tordu
et le grillage s'est tordu
et la voiture s'arrête
et les policiers descendent
et Kashar pense à son orientation
et les policiers avancent
et les policiers sont devant Kashar
et lui demandent ses papiers
et Kashar les regarde
et Kashar est surpris
et Kashar n'a pas de papiers
et Kashar essaie d'expliquer
mais n'y parvient pas
silencieux
terrifié
et les policiers qui se sont arrêtés
l'arrêtent
et Kashar est arrêté

déclarés MIE, Patrice LUCHET
2019, Les Éditions Moires, Collection Clotho

SOMMAIRE

Résumé	8
Introduction	9
I – Cadrage théorique du sujet :	
état de la question, connaissances actuelles sur le sujet	10
I-1 – Les MNA	10
I.1.1 – Les Mineurs Non Accompagnés : définitions	10
I.1.2 – Le MNA : migrant, étranger, enfant	11
I.1.3 – Les MNA et l'échéance de la majorité :	
Quelles conditions pour s'assurer un avenir sur le territoire ?	13
I.2 – Des appuis théoriques et des auteurs	14
I.2.1 – Le traumatisme chez le MNA	14
I.2.2 – Le paradoxe de l'accueil	17
I.2.3 – Le projet et la cité par projet	19
II – Terrain et méthodologie	21
II.1 – Contexte de la recherche	21
II.1.1 – Le cadre de mon travail : être enseignante-coordinatrice pour le dispositif FSE d'accueil d'élèves allophones	21
II.1.2 – Le parcours d'un élève MNA dans la classe d'accueil d'élèves allophones	24
II.2 – Problématique et hypothèse	26
II.2.1 – Observations et Problématique	26
II.2.2 –Hypothèses de travail	27
II.3 – Méthodologie	27
II.3.1 – La classe comme terrain	27
II.3.2 – Choix des interlocuteurs	28
II.3.2 – Les entretiens semi-directifs	31

III – Résultats : analyse et discussion	33
III.1 – Analyse des discours	33
III.1.1 – Du côté de la classe	33
III.1.2 – Acquérir les codes et l'implicite, pour s'intégrer ...	34
III.1.3 – ... en dépit d'un cadre inadéquat	36
III.1.4 – Du côté des MNA : des préoccupations autres	39
III.1.5 – Le terrain de foot comme métaphore de la vie	42
III.2 – Discussion	45
III.2.1 – Retour sur les hypothèses théoriques et de travail	45
III.2.2 – Les limites de cette étude	45
III.2.3 – Les limites d'une "participation observante" et le trop plein émotionnel	46
III.2.4 – Perspectives	47
 Conclusion	 48
 Bibliographie	 49
 Annexes	 52

RESUME

Cette étude, centrée sur les MNA, questionne le cadre projectif qui leur est soumis, à la fois par le système scolaire et les travailleurs sociaux. Dans une tension certaine et une course permanente, tous ces acteurs, tentent de répondre aux injonctions administratives, conditions de la régularisation des MNA sur le territoire, par des réponses qui s'apparentent en réalité à une somme de choix par défaut.

Par une démarche dynamique d'entretiens croisés auprès d'enseignants, chargé en insertion professionnelle et MNA, cette recherche observe, à travers le processus d'élaboration d'un projet scolaire et professionnel, les points de crispation ou d'incompréhension et invite à un recentrage sur l'individu dans son identité et son altérité.

MOTS-CLEFS : MNA, école, projet professionnel, paradoxe de l'accueil

INTRODUCTION

Très rapidement après ma prise de poste au lycée Victor Louis, me trouvant face aux élèves, entendant des échos de leurs histoires, de leurs tourments passés et présents, me faisant parfois témoin de leurs souffrances, m'est apparu le sentiment d'observer un jeu d'emboîtement impossible ou comment tenter de faire entrer des briques rondes dans des espaces carrés. Comme si, tout ce que l'on demandait à ces jeunes n'était tout simplement pas conciliable avec leur être et leur condition.

À ces élèves qui ne connaissaient ni les mois ni les saisons, on demandait de connaître leur date de naissance, de la prouver, de savoir l'écrire en chiffre, jour/mois/année, en majuscules, en minuscules, en cursives et dans les formulaires. À ces élèves qui, après, ne comprenaient pas pourquoi il était impoli de demander son âge à un adulte.

Les décalages culturels sous jacents aux incompréhensions latentes étaient et sont encore pour moi criants et ne peuvent produire que des résultats à côté des attendus des institutions. Ces situations d'échec mettent en berne non seulement le jeune, première victime mais également le professionnel qui l'accompagne et même leur relation qui se voit dénuée de sens.

Les MNA que je côtoie ont tous 18 ans moins quelque chose et vivent dans l'urgence. Les institutions et la Protection de l'Enfance en ont conscience mais persistent à les mettre face à des challenges. Entre souffrance traumatique due au parcours migratoire et violence administrative, comment répondre positivement aux injonctions et construire un projet ? Enfant d'ailleurs, adolescent d'ici, comment se reconstruire, grandir et se projeter dans un environnement faussement hospitalier ?

Pour observer cette triangulation entre le MNA, ses attentes et représentations, les professionnels accompagnant le projet scolaire et les objectifs –toujours plus serrés et mêlés d'incertitudes- pour tenter d'assurer une stabilité au jeune, l'étude interroge des anciens élèves, des enseignants de classe d'accueil d'élèves allophones et une travailleuse sociale chargée en insertion professionnelle. Le regard de chacun sur sa pratique, sa compréhension du MNA, les réponses qu'il apporte aux injonctions administratives seront autant de clefs d'analyse pour saisir comment l'utilisateur s'adapte à l'institution.

I – Cadrage théorique du sujet : état de la question, connaissances actuelles sur le sujet

I-1 – Les MNA

M.N.A., un acronyme de trois lettres qui cache une réalité bien complexe.

Sujet central ici, il convient de s'attarder sur ce que signifie ce terme créé pour qualifier un groupe d'humains. Mais qui exactement ? Quelles caractéristiques cible-t-on avec le terme Mineur Non Accompagné ? Pourquoi le choix de cette appellation ? Quelles en sont les limites ? Quels enjeux et compte à rebours pour ces MNA avant de ne plus être MNA ?

I.1.1 – Les Mineurs Non Accompagnés : définitions

Selon le Haut Commissariat des Nations Unies pour les Réfugiés, « Un enfant non accompagné est une personne âgée de moins de dix-huit ans, sauf si la majorité est atteinte plus tôt en vertu de la législation qui lui est applicable, qui est séparée de ses deux parents et n'est pas prise en charge par un adulte ayant, de par la loi ou la coutume, la responsabilité de le faire »¹.

Même si la migration des personnes mineures existe depuis des siècles et souvent effectuée avec la famille, c'est à partir des années 1990 que certains états européens décident de pallier le vide juridique concernant ce public. Chaque pays trouve sa solution allant de l'intégration de ces migrants dans le droit commun à l'élaboration d'une législation spécifique. En 1997, le Conseil de l'Union Européenne crée la typologie « mineurs non accompagnés ressortissants de pays tiers ». Au niveau européen et mondial l'expression la plus utilisée est « mineur étranger non accompagné »². Ces trois termes mettent en avant trois éléments essentiels qui, malgré les variations d'appellation, restent constants : la minorité de l'âge, la condition d'étranger, la potentielle situation de danger et de délaissement liée à l'absence des parents ou des représentants légaux du mineur³.

Pour le cas français et de façon spécifique à la France, jusqu'en mars 2016 c'est le terme Mineur Isolé Etranger (MIE) qui est employé. Un glissement a été établi avec le terme Mineur Non Accompagné à la fois par souci d'homogénéisation avec les autres pays et également pour mettre l'accent sur la protection de l'enfance. En effet, le HCNUR pointe la vulnérabilité de ces enfants en regard d'une nécessaire prise en charge et protection de la

¹ Haut Commissariat des Nations Unies pour les Réfugiés, Notes sur les politiques et procédures à appliquer dans le cas des enfants non accompagnés en quête d'asile, Genève, février 1997 : p.3

² SENOVILLA HERNANDEZ D, 2014 : p.19

³ SENOVILLA HERNANDEZ D, 2014 : p.20

part des pays d'accueil. Concrètement, tout jeune déclaré MNA se voit alors confié aux services de l'Aide Sociale à l'Enfance⁴.

En 2013, devant un flux massif d'arrivées de ces jeunes isolés étrangers se concentrant sur quelques territoires, et alors que leur accueil relève de la compétence des départements, la loi évolue dans le but d'harmoniser la présence des MNA sur le sol français. La loi décrit une procédure selon laquelle le département d'accueil a 5 jours pour statuer sur la minorité et l'isolement du jeune avant de l'orienter vers un département qui en aura la charge.

Confié à l'ASE, le jeune est alors placé, en famille d'accueil, foyer où il est accompagné jusqu'à sa majorité. Le type d'accompagnement du jeune est donc fonction de son âge. Pendant cet accompagnement dans les structures d'accueil se joue également une course contre la montre pour établir toutes les démarches qui lui permettront de rester sur le territoire. L'âge butoir des 18 ans agit comme une épée de Damoclès. Passé ce cap, certaines démarches ne seront plus possibles et à partir duquel le jeune basculera dans le monde des adultes et ne pourra plus bénéficier du même accompagnement.

À propos de l'appellation MNA, Daniel DERIVOIS, psychologue clinicien, s'interroge à la fois sur la validité et la violence du « Non Accompagné ». D'après lui, par cette négation, c'est tout le processus d'accompagnement qui est violenté en invisibilisant le jeune, le travailleur social et leur relation. En effet, pourquoi continuer de les appeler Mineurs Non Accompagnés alors précisément qu'ils sont accompagnés par des travailleurs sociaux. Dès le début de cette prise en charge, cette appellation devient antinomique et source de perte de sens dans la relation entre le MNA et son éducateur.⁵

I.1.2 – Le MNA : migrant, étranger, enfant

D'après Daniel DERIVOIS encore, le MNA se trouve au carrefour de trois politiques : pour les politiques migratoires il est un migrant, pour les politiques de demande d'asile il est un étranger, pour la protection de l'enfance il est un enfant.

Le MNA se situe alors dans une confluence, au croisement de différents processus de construction identitaire. Tantôt enfant, tantôt à la lisière de l'âge adulte, tantôt étranger, ce sont autant de statuts, d'identités qui engendrent des façons diverses de se relationner à

⁴ Cf Annexe 1, "Les mineurs non accompagnés, Comment ça marche ?"

⁵ DERIVOIS Daniel, Séminaire « Clinique de la mondialité au chevet d'un monde en crise », le 20/01/2022

eux. L'interlocuteur peut vouloir protéger, accompagner ou pousser vers l'autonomie ou alors faire preuve de suspicion.

En effet, comme le souligne Daniel SENOVILLA HERNANDEZ, « à la condition de mineurs privés d'assistance et de protection familiale se juxtapose la condition d'étranger⁶ ». Or, être étranger dans un pays implique un traitement différent mais rendu légal par cette condition. Ces différences en matière de droits des étrangers sont gérées à des échelles nationales. Cependant, et en vertu des droits de l'enfant⁷, l'étranger mineur n'est pas soumis à nombre de ces différences de traitement et on peut parler d'impossibilité de discriminer le mineur étranger. SENOVILLA HERNANDEZ s'appuyant sur plusieurs recherches et enquêtes de terrain met en avant « l'antagonisme » révélé par « le double versant juridique qui caractérise cette catégorie : mineur privé d'assistance et de protection de ses représentants légaux méritant protection institutionnelle vs personne étrangère susceptible de bénéficier des prestations sociales et de s'intégrer dans le marché du travail »⁸. L'action des états envers cette catégorie s'en verrait fatalement perturbé pour pencher d'un côté ou de l'autre. À ce propos, en 2014, SENOVILLA HERNANDEZ soulignait que les états étaient de moins en moins protecteurs préférant alors un traitement ciblé sur la condition d'étranger plus que celle de mineur isolé.

Il est à supposer que, subissant successivement voire simultanément ces différences de catégorisation et de traitement, autant le MNA que l'accompagnement qui lui est porté, en souffrent. En effet, à la lumière du nombre d'observations et de recherches en psychologie sur le sujet⁹, il est incontestable que ces mineurs sont porteurs d'une vulnérabilité certaine. Donc à la suite d'un parcours migratoire traumatique s'en suivraient de nouvelles sources de souffrances dues au manque de reconnaissance de leurs droits.

⁶ SENOVILLA HERNANDEZ D, 2014 : p.21

⁷ Article 2 de la CIDE : « Les États parties s'engagent à respecter les droits qui sont énoncés dans la présente Convention et à les garantir à tout enfant relevant de leur juridiction, sans distinction aucune, indépendamment de toute considération de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou autre de l'enfant ou de ses parents ou représentants légaux, de leur origine nationale, ethnique ou sociale, de leur situation de fortune, de leur incapacité, de leur naissance ou de toute autre situation ».

⁸ SENOVILLA HERNANDEZ D, 2014 : p.21

⁹ Développé dans la partie I.2.1

I.1.3 – Les MNA et l'échéance de la majorité : Quelles conditions pour s'assurer un avenir sur le territoire ?

On se rappellera en janvier 2021, de Laye, apprenti boulanger, et Stéphane, son patron, qui après une grève de la faim parvenait à faire annuler l'obligation de quitter le territoire français (OQTF) du jeune guinéen pour lui faire finalement obtenir le droit de rester en France.

Il existe encore beaucoup d'autres Laye et de situations similaires dont La Cimade ou France Terre d'Asile s'acharnent à dénoncer l'injustice. En effet, après une première bataille administrative pour prouver leur minorité et être acceptés comme MNA, ces jeunes font face à une seconde épreuve à leurs 18 ans où la Préfecture remet en question les éléments des dossiers pour, bien souvent, délivrer des OQTF.

Les jeunes pris en charge par l'ASE peuvent, à leurs 18 ans, demander un prolongement d'accompagnement : le Contrat Jeune Majeur est l'outil dont les jeunes majeurs peuvent bénéficier jusqu'à 21 ans pour les soutenir dans leur insertion, leur permettre notamment de terminer leur année scolaire, alors qu'ils éprouvent des difficultés d'insertion sociale faute de ressources ou d'un soutien familial suffisant¹⁰. L'article L111-2 du Code de l'Action sociale et des Familles stipule que les personnes de nationalité étrangère peuvent en bénéficier au même titre que les nationaux. « En ce qui concerne les MIE, les critères de danger qui déclenchent leur protection au titre de l'Aide sociale à l'enfance sont précisément leur isolement et leur extranéité. Par définition, ce sont des jeunes séparés de leur famille et éloignés de leur environnement d'origine. Ayant souvent vécu l'exil et l'errance, ils sont nombreux à être fragilisés au niveau psychologique et social. Ainsi, leur profil répond très clairement aux critères d'attribution des CJM : difficulté d'insertion et absence de soutien familial »¹¹. Or, le CJM est une prestation facultative dont l'obtention est soumise à l'appréciation du Président du Conseil du Département. En ce qui concerne les MNA, alors qu'il semble évident que, pour ces jeunes, arrivés pour la plupart entre 15 et 17 ans, être tout à fait autonome à 18 ans relèverait d'une prouesse, l'obtention du CJM est loin d'être automatique. Il est fréquent d'entendre dans les discours des travailleurs sociaux, aux prises avec le terrain, des allusions aux nombreuses disparités entre les départements ou aux aléas politiques.

Il y a eu de gros changements là-dessus, au départ on était très tranquille, on avait des contrats de 6 mois, un an et tout d'un coup ça s'est resserré donc là on est en moyenne

¹⁰ Article L222-5 du Code de l'Action sociale et des Familles

¹¹ FRANCE TERRE D'ASILE, 2019 : 14

sur des contrats de 3 mois et le jeune s'il change de CAP c'est dehors, s'il refuse un logement c'est dehors. Ça s'est très très verrouillé. [...] Concrètement ils sont beaucoup plus sévères. On a bien senti qu'au niveau politique il y a des choses qui ont changé, on n'est plus dans les mêmes largesses. En plus en Gironde ils en avaient trop pris par rapport à ce à quoi ils s'étaient engagés. Parce qu'il y a des quotas, il y a une péréquation. Alors nous on se plaint pas parce qu'en Charente à 18 ans ils sont tous dehors quelle que soit leur situation. Nous on a un département qui suit les jeunes. [...] Là aussi on est dans une phase politique et on a un juge sur Bordeaux qui était très laxiste qui a laissé des jeunes beaucoup beaucoup passer sur les recours etc et puis là y'a un an de ça on nous a envoyé une nouvelle juge et elle était connue pour faire du ménage donc il y a une vraie volonté de l'État d'arrêter les frais sur, enfin c'est tout à fait personnel, moi je pense qu'ils ont comme ça un peu régulé le fait que le Département avait pris trop de jeunes qu'il aurait dû. Donc cette juge maintenant pour chaque recours, et chaque arrivée, elle fait faire des tests osseux et un tas de trucs qu'ils faisaient pas avant pour éviter bon...

I. Professionnelle au sein d'une structure d'accueil MNA depuis 5 ans

Le refus d'un CJM signifie alors pour le jeune l'arrêt de sa prise en charge.

À cela s'ajoute le fait que l'aide provisoire jeune majeur ne va pas de pair avec le titre de séjour. Ainsi, la Cour Administrative d'appel de Nantes¹² considère que : « La prise en charge par le département d'un contrat jeune majeur n'implique pas que le préfet soit tenu de délivrer un titre de séjour ».

Le jeune MNA puis jeune majeur fait donc face à une série d'épreuves administratives pour pouvoir être à la fois protégé et en règle.

I.2 – Des appuis théoriques et des auteurs

I.2.1 – Le traumatisme chez le MNA

Aujourd'hui, la littérature alertant sur le traumatisme chez le public migrant est vaste. Nombre de chercheurs et personnes de terrain telle que Marie Rose MORO, elle-même héritière de Tobie NATHAN, œuvrent en faveur du soin à ces personnes grâce à la clinique transculturelle.

Sylvie DUTERTRE est psychologue clinicienne à Marseille. Elle pratique à l'Association IMAJE¹³ (Information Marseille Accueil Jeunes Écoute Santé) où elle reçoit des jeunes préalablement orientés par des structures, dont parmi eux, des MNA¹⁴.

¹² Arrêt en date du 26 juin 2014, N° 13NT03482

¹³ <https://www.imajesante.fr/>

¹⁴ Depuis 2009, une consultation est dédiée au Mineurs Isolés Étrangers.

Elle note chez ces jeunes une série de symptômes somatiques typiques : des maux de tête, de ventre, des sensations de chaleur forte à l'intérieur du corps, ... À cela s'ajoutent des troubles de la concentration, du sommeil, des cauchemars, des reviviscences, des mouvements de colère, d'agressivité ou encore des troubles anxio-dépressifs. Face à ces signes, le diagnostic est alors souvent le psycho-trauma, encore appelé état de stress post-traumatique (ESPT)¹⁵. L' ESPT se traduit par une réaction physique et psychique suite à un événement vécu avec un sentiment d'impuissance ou d'horreur car la personne est dépassée, n'est pas en mesure de le gérer¹⁶. Ces personnes, victimes de traumatismes intentionnels s'en voient d'autant plus affectées. En effet l'intentionnalité d'un être humain à l'autre brise de fait le lien de confiance et fragilise considérablement ceux à venir. La victime en garde une méfiance voire un sentiment de persécution.

Pour répondre à ces patients, le service de DUTERTRE a mis en place une démarche diagnostic qui « se décompose en trois étapes qui correspondent respectivement aux trois épisodes potentiellement traumatiques dans le parcours du jeune : l'avant du départ, le voyage, le temps d'errance de l'arrivée¹⁷ ».

Il est important de préciser cet aspect de la pensée de DUTERTRE selon lequel, pour traiter le trauma il faut certes travailler sur les événements passés, mais il ne faut pas négliger le présent. En effet, ce que vivent les jeunes en France, au moment où ils arrivent sur le territoire et du fait des situations très anxiogènes qu'ils subissent, alimente un certain stress et entretient le trauma.

En plus des nombreuses situations traumatiques, DUTERTRE insiste également sur les ruptures, comme ponctuant le parcours de ces jeunes à commencer par la rupture inéluctable des liens familiaux et de la culture d'origine. Les situations de violences extrêmes dans les phases pré-migratoire et migratoire en particulier peuvent avoir des conséquences lourdes voire dévastatrices sur qui les subit. Ces enfants sont donc loin d'arriver indemnes. En effet, lors de ces deux premières phases, « l'essence de l'humanité est ainsi heurtée, les liens sont brisés, les lois et valeurs bafouées, l'ordre symbolique bouleversé¹⁸ ».

S'en suivent alors de nouvelles ruptures –notamment avec le changement d'environnement, de services, d'institutions, de référents- et violences –la violence de l'accueil, où même si le danger immédiat disparaît, l'insécurité et la confrontation à de nouvelles règles sont sources

¹⁵ Dans le cadre des séminaires *Cliniques, cultures et folies*, "Les spécificités de la clinique auprès des MNA", le 21/10/2021

¹⁶ MANTRACH Zineb, dans le cadre du DU Médecines et soins transculturels, le 22/01/2022

¹⁷ BOENO D., DUTERTRE OUJDI S., 2016 : 45

¹⁸ WOESTELANDT L., RADJACK R., TOUHAMI F., MORO MR., 2016 : 40

de douleurs et angoisses. Alors qu'ils auraient besoin de stabilité et d'un environnement sécurisant possible grâce à des liens qui durent, ils subissent des formes d'instabilité (déménagement ou changement de référent dus à des évolutions de leur statut, attente perpétuelle de régularisation...).

C. est arrivé en France à 15 ans. Il a été évalué puis pris en charge à Pau où il est resté 6 mois avant d'être envoyé à Bordeaux.

Après la dame elle m'a convoqué pour la deuxième fois et elle m'a dit écoute on aimerait te transférer à Bordeaux parce que c'est une grande ville et tu vas rencontrer beaucoup de choses apprendre beaucoup de choses c'est une grande ville et tu vas t'adapter là-bas parce qu'ici c'est une petite ville et une grande ville tu seras mieux là-bas.

Ça t'a fait quoi quand on t'a dit ça ?

Euh j'étais pas content, j'étais pas content de quitter mes potes parce que j'étais trop attaché à eux et j'étais trop triste triste triste de quitter à Pau ça c'est la vérité. Parce que moi le premier billet qu'on m'a pris de Pau j'ai fait semblant, j'ai éteint mon téléphone et j'ai pas été à la gare, j'ai fait semblant j'ai vraiment refusé de venir, de venir ici à Bordeaux, j'ai refusé. On m'a appelé j'ai éteint le téléphone, l'heure du billet est passée, ils m'ont convoqué au bureau on a discuté, j'ai dit je veux pas partir parce que j'ai des potes, je suis étonné si je vais à Bordeaux j'arrive pas parce que j'étais trop timide j'arrive pas de m'attacher à les gens.

[...]

Toujours même foyer oui mais éducatrice qui s'occupait de moi elle a arrêté, le contrat, moi je comprenais elle a arrêté le contrat mais les éducateurs ils disaient non elle va venir. Mais moi je sais si quelqu'un arrête le travail. Et ça peut passer 2 mois 4 mois et puis c'est la même réponse.

Ils avaient peur que tu sois triste ?

Oui, ils pensent parce que j'étais trop collé à elle. Elle a disparu, aucune idée. Je l'ai vu une fois à la Victoire à un café. J'étais assis avec mes potes elle était assise mais je l'ai pas dérangée. Elle m'a rien dit. Sans explication c'est un peu bizarre, même si c'est son choix elle peut arrêter mais moi elle m'a rien dit.

Un aspect à ne pas délaissier lorsque l'on traite de la psychologie chez les MNA est leur âge. Même s'ils sont issus de culture où parfois le concept d'adolescence n'est pas clair, arrivés ici, ce sont bien des adolescents que nous rencontrons. L'adolescence pourrait être un voyage en soi tant les changements corporels et la manière de les vivre peuvent bouleverser, et ce, on peut l'imaginer, d'autant plus s'ils sont vécus en contexte culturel très différent de celui où l'on est né et d'où l'on tire ses repères.

Sur ce sujet, WOESTELANDT, RADJACK, TOUHAMI et MORO¹⁹ parlent de double migration, au sens de passage, et se questionnent sur les vulnérabilités qui en découlent et la nécessité de se poser pour y faire face.

¹⁹ WOESTELANDT L., RADJACK R., TOUHAMI F., MORO MR., 2016

DUTERTRE enchérit avec l'idée de dualité entre une hypermaturité paradoxale, liée aux expériences vécues, et une immaturité liée à l'âge qui laisse transparaître une grande fragilité.

Notre entretien dérive, N. veut me parler de projets d'un autre ordre. N. me dit qu'il va en club, à La Plage. Chaque samedi, il va danser là avec des camarades de classe. N. constate qu'il vit un décalage immense entre sa culture d'origine, ses croyances et ce que lui offre son pays d'accueil, où les interdits deviennent la norme.

N. n'a plus de relation avec les élèves de la promo du lycée Victor Louis. Je perçois chez N. une certaine solitude. Il est en relation avec des filles de son pays avec qui il chate sur les réseaux sociaux, avec plusieurs en même temps. Ça ce n'est pas grave pour lui, là-bas c'est permis d'être avec plusieurs femmes en même temps. Ici non. Mais ici on peut tout faire sans se cacher, sans être marié. N. a envie d'essayer, ça l'attire. Il dit que de toute façon pour les garçons c'est normal. Il me demande si je vais en club, si je bois de l'alcool, si je suis mariée, si je veux aller à La Plage. N. est tiraillé, il se découvre adolescent, redécouvre sa culture d'origine à la lumière du quotidien et des tentations françaises.

N. 19 ans, Bangladesh

Par leur parcours et leur âge, les MNA constituent donc un public vulnérable auquel il convient d'accorder une attention particulière. Entre les traumatismes et les pertes subis, un travail d'élaboration psychique et de reconstruction peut être nécessaire pour que le jeune puisse aller de l'avant.

I.2.2 – Le paradoxe de l'accueil : « C'est comme si on disait aux jeunes : « *Aujourd'hui, on vous protège, mais demain, on ne sait pas si vous pourrez rester ici.*²⁰ » »

Sydney GAULTIER est docteur en psychologie clinique et pathologie et psychologue clinicien dans le champ de la protection de l'enfance. Il se joint à tous les spécialistes précédemment cités et milite en faveur d'une meilleure reconnaissance et prise en compte des troubles de stress post-traumatiques chez les MNA. Ces troubles et le nombre de jeunes qui en seraient atteints, seraient en effet, selon GAULTIER, largement sous estimés et ce pour différentes raisons. La première se niche dans l'interculturel. Il n'est en effet, dans certaines cultures, ni aisé ni spontané d'exprimer son mal-être et ses souffrances. La deuxième dimension, celle qui nous intéresse le plus ici, est définie par l'auteur comme le « paradoxe de l'accueil ». Comme il a été expliqué dans la partie I.1.3²¹,

²⁰ GAULTIER S., 2017 : 26

²¹ I.1.3 – Les MNA et l'échéance de la majorité : Quelles conditions pour s'assurer un avenir sur le territoire ?

très rapidement les MNA se trouvent à la lisière, entre sécurité et menace, protection de l'enfance et irrégularité. « On observe une forme de contradiction dans la conception même de l'accueil de ces jeunes, lequel oscille entre protection et insécurité dans la mesure où, en tant que mineurs, les MNA sont protégés au titre de la protection de l'enfance, mais qu'ils restent exposés lorsqu'ils deviennent majeurs (en basculant vers le registre du droit commun des étrangers) à la menace de reconduite aux frontières²² ».

Pris dans cet étau et conscients des enjeux, les MNA se défendent de flancher et se forcent à faire profil bas, à entrer dans le moule, à répondre aux attendus, à s'intégrer en somme. Alors la douleur est enfouie. Mais les symptômes viennent pourtant empêcher de faire exactement comme si tout allait bien pour, parfois, annuler des efforts d'adaptation. Ainsi, pour GAULTIER, les MNA qui auraient l'air d'aller bien seraient en fait ceux qui s'adapteraient le mieux.

« Ce paradoxe leur met une pression très forte : faire preuve d'un maximum de capacités d'intégration, d'habilités sociales, d'apprentissage de la langue, d'insertion dans les cursus scolaires, etc., afin de donner toutes les garanties, et arborer une extraordinaire résilience pour pouvoir rester en France après leurs 18 ans²³ ».

On est là pour s'intégrer. Tout ce qu'on me demande on le fait, vous voulez qu'on fait quoi d'autre ? Si on me donne un rendez-vous je suis présent. Quoi d'autre ?

C'est quoi pour toi s'intégrer ?

S'intégrer dans la vie, Laura, c'est ce qu'ils te demandent de faire, et je fais. Je respecte au foyer. Et ce qu'ils demandent en France, si tu travailles c'est ça la base, le travail. Respecter le foyer, la loi, ce que la loi te demande. Pour moi c'est tout.

A. , 19 ans, Guinée

Moi je trouve quand même c'est un truc un peu bizarre, quelqu'un qui est là depuis 3 ou 4 ans sur le territoire français et en un clin d'œil tu ne peux pas lui dire de partir comme ça juste à cause d'un papier et puis c'est pas une grosse erreur. Certains ils ont menti sur leur âge et ils ont resté ici. Moi juste à cause du nom. Mais s'il y a une bonne explication c'est clair quoi donc tu ne peux pas me dire comme ça. Et puis je fais ma formation tu ne peux pas me dire je te donne OQTF et dans un mois tu vas quitter. Moi je trouve ça c'est pas logique et toutes les choses y'a des solutions, on peut trouver, y'a des solutions mais on ne peut pas rejeter quelqu'un comme ça. Et puis quelqu'un qui a fait l'effort. Moi je suis venu en France je n'arrive pas à parler bien, même à l'écrit et j'arrive pas et je me suis intégré pour pouvoir parler pour que les gens me comprennent, et d'abord j'avais honte j'avais pas un bon accent, j'arrive même pas à parler. Je te regarde je te comprends mais j'ai honte, j'étais comme ça, trop timide. Mais en ce moment si tu demandes je comprends on peut discuter si tu comprends pas je peux t'expliquer, je fais mon mieux pour t'expliquer et j'ai tout fait ça pour m'intégrer pour rester en France. Et aujourd'hui tu me dis directement de partir chez moi, tous les efforts

²² GAULTIER S., 2018 : 15

²³ GAULTIER S., 2017 : 26

que j'ai fait. J'ai pas fini mon formation, si j'avais fini mon formation ou je suis bien intégré et j'ai mon titre de séjour tu me dis de partir je peux aller dans un autre pays et vivre. Là où je suis comme ça, je suis pas bien intégré, c'est pas le moment, c'est pas le moment que tu vas me dire de partir.

C., 19 ans, Guinée

I.2.3 – Le projet et "la cité par projets"

Je ne viens pas du monde professionnel du social et, à force d'entretiens avec les élèves et leur éducateur référent, je m'immerge dans un jargon, je perçois un champ lexical récurrent, des expressions, des façons de dire et de s'attarder. Ainsi, les travailleurs sociaux me proposent plus souvent de « faire un point » sur le jeune, plutôt que de discuter ou de se rencontrer. À cette occasion, le sujet central abordé est le « projet » du jeune, comme si, avant qu'il ne soit, on pensait d'abord à ce qu'il deviendrait.

Le projet se définit par « Ce qu'on a l'intention de faire et l'estimation des moyens nécessaires à la réalisation », de même se projeter revient à « Avoir l'intention de faire quelque chose et concevoir les moyens nécessaires pour y parvenir²⁴ ». Autrement dit, pour avoir un projet ou se projeter, il faudrait non seulement avoir une intention, un objectif, mais également être en capacité de préparer les moyens pour le mener à bien.

Ce terme m'interpelle d'autant plus qu'il comporte des enjeux certains, peut-être même décisifs dans la relation jeune / professionnels sociaux-éducatifs et pour l'avenir du jeune. En tout cas, il me questionne. Ainsi, j'observe que le projet sera appréhendé de façon très positive quand il a de la consistance. On présentera alors le jeune avec enthousiasme car il a des projets, des envies. A contrario, un jeune qui n'a pas de projet, qui ne se projette pas pourra entraîner une forme de désœuvrement chez son référent. Si le jeune ne sait que faire, que fera-t-on de lui ?

S'inscrivant dans une sociologie critique du capitalisme, Luc BOLTANSKI et Ève CHIAPELLO développent, dans leur ouvrage *Le Nouvel esprit du capitalisme*²⁵, le concept de cités de justification, cité entendue au sens de : « logique argumentative basée sur un grand principe, une conception de bien commun. [...] Pour chacun de ces modèles, il y a des "grands" qui sont reconnus et considérés comme des références et des "petits"²⁶ ». Cette approche "grands" / "petits" laisse la place, contrairement à une approche dominants / dominés, à des situations d'inégalité justifiée, d'où leur concept des cités de justification.

²⁴ Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales

²⁵ Editions Gallimard, 1999

²⁶ MEIR O., 2020

BOLTANSKI et CHIAPELLO se proposent d'approcher « l'esprit du capitalisme » grâce à une immersion dans la littérature de management destinée aux cadres.

Parmi les sept cités de justification, la cité par projets met l'accent sur les activités, les projets et un fonctionnement en réseau qui seraient propre au monde contemporain. Pour expliquer la cité par projets, on parle alors de fluidité, de mouvement ou encore de connexion. Selon la logique de projets, « la notion clé dans cette conception de la vie au travail est celle de l'employabilité qui désigne la capacité dont les personnes doivent être dotées pour que l'on fasse appel à elles sur des projets. Le passage d'un projet à un autre est l'occasion de faire grandir son employabilité²⁷ ». Pour se sentir appartenir à cette logique, il est alors de bon ton d'être polyvalent, actif, d'avoir une capacité d'adaptation. Ainsi, les auteurs associent à la figure des "grands" celles du coach ou encore du chef de projet. Au contraire, « celui qui, n'ayant pas de projet, n'explore plus les réseaux, est menacé d'exclusion [...]. Il risque de ne plus trouver à s'insérer dans des projets et de ne plus exister²⁸ ». Dès lors, ceux-ci, ne montrant qu'inertie et incapacité à s'adapter seront considérés comme les "petits". De plus, le passage d'un projet à l'autre et donc la capacité à rebondir, à s'engager dans de nouveaux projets, à impliquer d'autres acteurs avec soi et être sans cesse en mouvement, est considéré comme épreuve modèle.

En conclusion, on pourrait dire que, en mettant leurs traumatismes de côté, en jouant le jeu des institutions, en répondant positivement aux injonctions, en s'engageant dans des projets, les MNA seraient alors, en quelque sorte, en train de « faire bonne figure » au sens goffmanien²⁹ du terme. Comme si, ayant pris conscience de leur place au sein de la société d'accueil, ils en avaient assimilé les règles et accepté les conditions –sans pour autant y adhérer forcément- afin de rendre possible les interactions.

²⁷ BOLTANSKI L., CHIAPELLO E., 1999 : p144

²⁸ BOLTANSKI L., CHIAPELLO E., 1999 : p145

²⁹ GOFFMAN Erving, *Les Rites d'interaction*, 1974 pour l'édition française

II. Terrain et méthodologie

II.1 Contexte de la recherche

Cette recherche émane d'observations et de questionnements expérimentés seule puis nourris par les enseignements du DU *Médecines et soins transculturels*, depuis septembre 2019, date de ma première rentrée scolaire au lycée Victor Louis pour le poste d'enseignante coordinatrice dans une classe d'accueil d'élèves allophones.

II.1.1 - Le cadre de mon travail : être enseignante-coordinatrice pour le dispositif FSE d'accueil d'élèves allophones

Ce dispositif, présent dans le lycée depuis la rentrée 2018, est soutenu par le Fonds Social Européen³⁰ pour des durées définies par les appels d'offre. Le premier programme couvre la période 2018-2020. Le type de montage de projet empêche la pérennisation du poste et donc de la classe. Les programmes sont rédigés dans le sens des grandes lignes annoncées dans les appels d'offre de l'Europe. En France, le FSE a 4 objectifs thématiques dont l'inclusion active et la lutte contre la pauvreté ; l'éducation et la formation tout au long de la vie et l'accès à l'emploi durable et le soutien à la mobilité du travail³¹. Les 4 dispositifs créés en 2018 s'inscrivent dans ces thématiques.

Le GIP FCIP de Poitiers (Groupement d'Intérêt Public Formation Continue et Insertion Professionnelle) porte administrativement et financièrement le projet co-financé par des fonds européens. L'Académie de Poitiers présente ainsi l'action réalisée par le dispositif : « L'ambition est de permettre aux jeunes migrants allophones d'accéder à un enseignement secondaire de qualité, comprenant des parcours d'apprentissage diversifiés et personnalisés afin de les maintenir dans les filières d'éducation et de formation³² ».

Alors que le GIP FCIP est le porteur financier et administratif des dispositifs d'accueil d'élèves allophones dont il est question ici ; le CASNAV de Bordeaux gère le volet pédagogique.

³⁰ «Le FSE intervient dans le cadre de la politique de cohésion économique, sociale et territoriale. Il a pour vocation d'aider les personnes à trouver des emplois de meilleure qualité et d'offrir des perspectives professionnelles plus équitables à tous les citoyens de l'Union Européenne. », <https://fse.gouv.fr/>

³¹ <https://blogacabdx.ac-bordeaux.fr/casnav/upe2a-et-fse-pour-les-lyceens/le-fonds-social-europeen/>

³² <https://www.ac-poitiers.fr/la-cellule-inter-academique-nouvelle-aquitaine-dediee-aux-fonds-structurels-europeens-121853>

Les CASNAV³³ implantés dans les académies ont pour rôle, depuis leur création en 2001³⁴, l'accueil et la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) en France et sans maîtrise suffisante de la langue française ou des apprentissages et la scolarisation des élèves issus des familles itinérantes et de voyageurs (EFIV).

Le CASNAV travaille main dans la main avec le CIO (Centre d'Information et d'Orientation) sur l'accueil des futurs élèves étrangers. En effet c'est au CIO qu'un jeune souhaitant intégrer une scolarité est accueilli avec sa famille, afin d'être évalué sur ses compétences scolaires (en mathématiques et lecture, compréhension), avec des tests en langue maternelle, puis orienté vers une classe qui correspondra à son profil en fonction de sa scolarité ou non antérieure, de son âge actuel, de ses besoins en français.

À l'issue de cette évaluation, l'enfant peut être orienté en classe ordinaire avec des cours de FLS (français langue seconde), en UPE2A (Unité pédagogique pour Elèves allophones Nouvellement Arrivés) ou en dispositif FSE. La majorité des UPE2A sont dans des écoles ou collèges et quelques-unes en lycée³⁵. Les UPE2A nées en 2012 du souci de simplifier les structures existantes ont pour mot d'ordre l'inclusion. Ainsi, l'élève est inscrit en classe ordinaire correspondant à sa classe d'âge et, en fonction de son niveau et de ses besoins dans l'apprentissage du français, sera plus ou moins présent dans l'UPE2A de l'établissement.

En ce qui concerne les MNA, le CASNAV de Paris précise : « Les MNA viennent passer les tests au CASNAV (français et maths), dans les mêmes conditions que les autres jeunes ; en revanche les modalités de leur scolarisation sont spécifiques du fait de leur situation d'isolement³⁶ ».

À la rentrée 2021, les dispositifs FSE d'accueil d'élèves allophones sont présents au Lycée Maine de Biran, Bergerac (24), au Lycée Gustave Eiffel, Bordeaux (33), au Lycée Marcel Dassault, Mérignac (33), au Lycée Léonard de Vinci, Blanquefort (33), au Lycée Louis de Foix, Bayonne (64) et au Lycée Victor Louis, Talence (33) où je travaille.

Ces dispositifs accueillent des jeunes âgés de 16 à 18 ans (à la marge 15 ans) et peu ou pas scolarisés antérieurement contrairement aux UPE2A qui requièrent, pour les jeunes de cet âge, des bases de scolarité. La grande différence avec les UPE2A dans le

³³ Centre Académique pour la Scolarisation des élèves allophones Nouvellement Arrivés ; s'ajoute depuis 2012 la mention « et des enfants issus des familles itinérantes et de voyageurs »

³⁴ mais succédant aux CEFISEM créées en 1975 avec l'objectif de s'occuper de la scolarité des enfants de migrants

³⁵ <https://blogacabdx.ac-bordeaux.fr/casnav/les-structures-daccueil/>

³⁶ GROGUENNEC Nadine, 2020 : 133

fonctionnement des dispositifs FSE est la non-inclusion. En effet le dispositif est intégré à un établissement mais, de par leurs niveaux et besoins spécifiques, les élèves suivent tous leurs cours sans se mélanger à d'autres classes et sans possibilité, comme en UPE2A, d'intégrer une classe d'âge.

Les élèves affectés dans le dispositif, du fait de leur très courte voire non-scolarité antérieure arrivent avec, certes un faible niveau en français, mais également souvent de grandes lacunes dans les compétences de bases, en mathématiques notamment.

Ainsi, G. explique son travail d'enseignement :

L'enseignement, la base l'enseignement du français. Donc pour un public francophone et un public allophone. Donc francophone la plupart n'ont jamais été scolarisés antérieurement, certains sont analphabètes. Écriture, lecture, expression écrite. La base un peu de grammaire, un mot, une phrase, du vocabulaire. Et puis les allophones c'est encore un autre travail, certains déchiffrent l'alphabet latin d'autres non. La majorité ont quand même été scolarisés sauf ceux qui ont été en école coranique. Donc grosse casquette enseignement, différenciation pédagogique parce qu'on fait pas le même travail avec un francophone qu'avec un allophone, avec quelqu'un qui ne sait pas lire et avec quelqu'un qui écrit. Voilà, compliqué, complexe.

G. Enseignante coordinatrice

La mission des CASNAV s'exerçant auprès d'élèves en itinérance, les classes vers lesquelles ils sont orientés se doivent d'accueillir tout au long de l'année. Les dispositifs FSE d'accueil d'élèves allophones fonctionnent également sur cette dynamique, à entrées et sorties permanentes³⁷. Ils peuvent accueillir 20 élèves en simultané c'est-à-dire que si un élève quitte le dispositif pour une réorientation par exemple, il libère une place pour un nouvel élève.

L'orientation est d'ailleurs un axe primordial dans l'année de ces élèves et également dans les tâches de l'enseignant-coordonateur. En effet, issus de ce dispositif, les élèves sont considérés comme sortant d'une classe de 3^{ème}. De ce fait, ils participent aux mêmes procédures d'orientation que ceux-ci et s'orientent vers des cursus post-3^{ème}. Ces voies sont : le lycée général, le lycée professionnel, le CFA³⁸. À noter, ces procédures d'orientation fonctionnent via une application en ligne et les résultats sont guidés par des algorithmes classant les vœux des élèves selon leur dossier scolaire. Les élèves allophones inscrits en FSE n'ayant pas de cursus antérieur à valoriser ne pourront donc pas prétendre à des voies initiales très demandées³⁹.

³⁷ L'élève peut quitter le dispositif en cours d'année notamment s'il trouve une formation ou en emploi.

³⁸ cf Annexe 2 « Le dispositif d'accueil d'élèves allophones dans le système scolaire français »

³⁹ À titre d'exemple, les CAP mécanique auto en voie initiale sont chaque année très demandés et donc plus difficilement envisageables pour ces élèves.

Donc, durant cette année, les élèves auront face à eux une palette d'objectifs allant de l'apprentissage du français et des matières de base (maths, histoire-géo et EMC, anglais, PSE⁴⁰), au choix d'une orientation pour l'année à venir. Cela passe par différents enjeux transversaux dont un fondamental est celui d'apprendre le métier d'élève (en établissements en France) ou encore apprendre à apprendre.

Par ailleurs, les élèves inscrits dans le dispositif ne peuvent en bénéficier qu'un an. À titre exceptionnel, il est proposé à certains élèves arrivés en cours d'année, avec un niveau encore faible et sans perspective d'orientation, de se réinscrire à la rentrée suivante.

II.1.2 – Le parcours d'un élève MNA en classe d'accueil d'élèves allophones

Étant donné le profil des élèves affectés en dispositifs FSE d'accueil d'élèves allophones (entre 16 et 18 ans, peu ou pas scolarisés antérieurement), les MNA sont, chaque année, majoritaires dans les effectifs.

À titre d'exemple, cette année le dispositif de Blanquefort compte 16 MNA sur 20 élèves ; celui de Mérignac 16 MNA sur 18 élèves ; celui de Talence 16 MNA sur 20 élèves et l'année dernière 17 MNA et 1 non déclaré mineur sur 22 élèves.

Cette part est donc considérable. Pourtant, les textes à destination des professionnels en charge des dispositifs ne font pas état de cette spécificité et ne nomment pas non plus les MNA. De la même manière, il n'est pas demandé aux enseignants-coordonateurs d'être formés sur ce public, ni en terme administratif ou juridique ni sur les aspects psychologiques. À ce jour en 3 ans, 2 formations ont été dispensées sur ce sujet : l'une par une juriste, l'autre par une psychanalyste intitulée « La Psychologie des adolescents migrants ».

Cependant, comme moi je suis cette année le DU, mes collègues se forment de façon autonome. Apprendre sur le terrain ne suffit parfois pas, surtout lorsqu'on travaille avec de l'humain et dans des situations si sensibles ; alors, nous cherchons par nous-mêmes.

Je ne connaissais pas du tout ce public. Je n'avais jamais travaillé avec eux. Même dans le cadre bénévole je n'avais jamais côtoyé ce public-là. Pas de formation antérieure et depuis que je suis en poste une brève intro d'une psy sur le public mais que par la force des choses je savais. Ce qu'on a appris on le savait. Que je connaissais parce qu'on pratique et on se rend bien compte. Mais maintenant je reçois des mails de Coordo Santé MNA du département et je me suis inscrite à des sessions de formations, je pense que c'est des échanges de pratiques. On va voir je fais la première le 30 mai sur les traumatismes. [...]

As-tu été formée sur la situation administrative de ces jeunes ?

40 Education Civique et Morale. Prévention Santé Environnement, cette matière se retrouve dans les programmes en CAP.

Du tout, et je ne sais pas officiellement. J'ai appris sur le terrain pareil que j'ai appris que à 18 ans ils pouvaient être accompagné jusqu'à 21 ans. Si tout se passe bien normalement de droit ils ont un accompagnement jusqu'à 21 ans. Après c'est compliqué pour la majorité c'est même illusoire de croire qu'ils vont avoir une carte de séjour.

G. Enseignante-coordinatrice

Aucune formation spécifique et j'ai découvert le public MNA sur le tas et après moi je me suis un peu formée et intéressée. Par le CASNAV j'ai pu avoir des formations. Sur le plan juridique à savoir leur parcours, quelles sont les attentes parce qu'on se rend compte que ça joue énormément sur leur quotidien auprès de l'ALIFS, l'ASTI, la CIMADE et voilà. [...] Administratif et juridique, essayer de comprendre les enjeux, ce qui les pousse absolument à, comprendre pourquoi ils veulent travailler si rapidement, pourquoi ils choisissent un parcours bien précis, bien particulier quand ils arrivent.

M. Enseignante-coordinatrice

Les MNA se rendent au CIO le plus souvent accompagnés d'un éducateur ou d'un chargé en insertion professionnelle (CIP), autre professionnel dans les structures d'accueil pour MNA. Il arrive que ce soit des bénévoles d'association qui fassent cette démarche.

Les jeunes sont reçus par des psychologues de l'Éducation Nationale pour un entretien⁴¹ et des tests de positionnement. À la suite de cette entrevue, un bilan reprenant ces informations est rédigé. Le psy-EN y prononce également la décision d'orientation pour le jeune. Cette fiche bilan permet de garder une trace des informations et de les partager avec les professionnels assurant la suite de la prise en charge.

Les bilans sont ensuite envoyés la DSDEN (la Direction des Services Départementaux de l'Éducation Nationale) qui est chargée de reprendre les dossiers et de délibérer sur les orientations proposées. En effet, les derniers choix d'affectation tiennent également compte de critères tels que le nombre de places vacantes dans les dispositifs d'accueil.

Une fois l'affectation prononcée, celle-ci est notifiée par courrier, à l'établissement d'accueil ainsi qu'au futur élève à l'adresse indiquée lors de son rendez-vous.

Les demandes sont traitées dans l'ordre d'arrivée à la DSDEN et ces procédures peuvent prendre jusqu'à plusieurs mois entre le jour de l'entretien au CIO et la réception du courrier d'affectation. À ce stade, la tâche de l'enseignant-coordonateur est de contacter le jeune avec les coordonnées indiquées sur la fiche bilan CIO. Il n'est pas rare que ces informations

⁴¹ Dans son ouvrage, « La classe à venir. Scolarité des enfants migrants non francophones dans l'Académie de Paris. 1. Accueillir et scolariser », Nadine GROGUENNEC décrit le parcours d'un enfant étranger nouvellement arrivé pour intégrer l'école. Il est à noter que, lors du passage de ces tests, il n'est à aucun moment fait mention d'un diagnostic psychologique de l'enfant. Il est fait état d'une brève biographie mais seules les compétences scolaires du jeune sont observées pour la décision d'orientation.

ne correspondent alors plus avec la situation actuelle du jeune qui, entre temps, aura changé de structure, de référent ou de ville. Lui-même n'aura donc pas reçu le courrier.

Le dispositif FSE d'accueil d'élèves allophones, comme le lycée général par exemple, n'est pas une formation qualifiante. Or, nous savons que pour déposer une demande de titre de séjour étudiant par exemple, il faut être inscrit dans une formation qualifiante depuis au moins 6 mois. Être élève dans le dispositif ne sera donc pas, pour les jeunes MNA, un atout dans leur cheminement administratif. Ils en ont tout à fait conscience et cela peut générer des réticences à leur entrée.

Et tant que le CIP a pas la confiance du jeune ça peut pas fonctionner. C'est pareil quand on les met sur les FSE il faut qu'ils comprennent l'intérêt et comme c'est pas payé ils voient pas l'intérêt. Et c'est pas qualifiant non plus.

I. Professionnelle au sein d'une structure d'accueil MNA depuis 5 ans

II.2 – Problématique et hypothèse

II.2.1 – Observations et problématique

J'observe en classe des élèves écrasés par la fatigue, désemparés devant des documents écrits, apeurés à l'idée d'avoir à téléphoner à un patron, angoissés à l'approche de leurs 18 ans, préoccupés par les nouvelles du pays. J'observe des éducateurs courir après des documents administratifs, décrocher des contrats d'apprentissage coûte que coûte, les inscrire dans une formation et tant pis. J'observe mes collègues user d'inventivité pour répondre à l'hétérogénéité de la classe, épuisés d'empathie, paniqués à l'idée de les lâcher dans une classe où c'est sûr ce sera dur, et finalement se dire que les élèves se seront au moins amusés à l'atelier danse ou poterie.

Comme si rien ne tournait rond et que nous y contribuions tous.

Après avec le recul c'est de plus en plus dur d'être confrontés à leurs difficultés, de les voir stressés, de les voir pas bien, de les voir angoissés parce qu'ils savent pas de quoi demain sera fait. Et pour moi ça devient de plus en plus difficile d'incarner ce vous inquiétez pas, ça va aller, gardez courage, gardez espoir parce qu'on peut pas détacher ça de notre métier, ça fait partie d'eux et on peut pas nier leur angoisse, leur stress.

M. Enseignante coordinatrice

J'ai peur pour eux, j'ai peur le jour où ils vont m'appeler et me dire qu'est-ce qu'on fait on n'a plus de papier. Il y a un lien qui se crée et donc ils le feront, pas tous mais beaucoup. On est les premiers, on est là pour eux.

G. Enseignante coordinatrice

À la lumière des concepts de traumatismes chez le MNA, du paradoxe de l'accueil et de celui de projet comme explicité par BOLTANSKI et CHIAPELLO, la problématique de ce travail se centre sur le rapport duel entre le MNA qui, par sa condition se voit dans une insécurité à plusieurs niveaux (administrative et psychologique en particulier) et les institutions qui lui font face avec des discours mêlés d'injonctions apparaissant comme incompatibles avec le public visé. Comment pourrait-on comprendre ce rapport duel et quels facteurs pourraient l'expliquer ? Comment les acteurs en présence entendent et reçoivent les discours et représentations des autres ?

II.2.2 – Hypothèses de travail

J'émetts les hypothèses suivantes :

- les prescriptions et objectifs posés aux MNA ne pourraient le plus souvent pas être entendus par les destinataires en raison des décalages culturels ;
- les MNA ne seraient pas en capacité de s'en saisir en raison de leur mal-être et de leur état d'insécurité ;
- les objectifs fixés au départ échoueraient par manque de temps pour les uns et les autres.

II.3. Méthodologie

II.3.1 – La classe comme terrain

Poussée par des questionnements et un intérêt croissant à l'égard du public que j'accueille en classe, j'ai décidé de m'inscrire au DU *Médecines et soins transculturels*. Cette année j'ai en quelque sorte endossé une double casquette : toujours celle d'enseignante à laquelle j'ai ajouté celle d'observatrice.

Forte de nouveaux savoirs, armée de nouveaux outils, j'ai pu répondre aux interrogations qui m'habitaient, comprendre différemment les élèves, dans leur environnement et dans leur être. Ce qui m'apparaissaient comme une somme de bizarreries s'est éclairci et muté en des questions plus évidentes et intelligibles où les rôles et sphères d'action de chacun étaient aussi plus distincts.

Ce mémoire de recherche a été pour moi l'occasion d'approfondir ces réflexions, de passer de l'intime au théorique avec méthode, de les replacer dans un cadre, dans des champs disciplinaires et par là même de me redécouvrir, dans ma sensibilité et ma profession.

II.3.2 – Choix des interlocuteurs

Afin d'embrasser au mieux les questionnements qui m'habitent autour du projet des jeunes MNA et des injonctions qui leur sont faites, j'ai choisi de rencontrer 3 profils d'interlocuteurs : enseignant-coordonateur, éducateur chargé en insertion professionnelle auprès de MNA, MNA.

Immergée dans mes questionnements, croyant parfois tenir des bribes de réponses, il était absolument nécessaire de me confronter à mes pairs. Un souci de me décentrer donc pour m'éloigner des idées préconçues, essayer de saisir ce qui est de l'ordre de l'intime, du caractère personnel et de l'ordre des dynamiques plus globales, des enjeux relationnels entre les différents acteurs pour peut-être trouver des analogies, et enfin, aller à la rencontre d'autres sensibilités, tenter de comprendre ce qui se trame dans leur micro-univers.

Deux collègues ont répondu tout de suite à mon appel.

G. est enseignante coordinatrice au lycée Léonard de Vinci à Blanquefort, elle a 39 ans et est en poste depuis la rentrée 2020. Après avoir voyagé, elle a découvert le monde de l'enseignement par hasard, estimant qu'elle n'y était pas forcément destinée. Selon elle, son « *appétence pour l'interculturalité, des connaissances de la culture subsaharienne et un diplôme en français langue étrangère* », ont été les conditions qui lui ont fait obtenir ce poste.

M. est enseignante coordinatrice au lycée Marcel Dassault à Mérignac pour la quatrième année, elle a 37 ans. Aussitôt après ses études de langue, M. s'est dirigée vers l'enseignement et a travaillé en collège avec des EANA. Six ans plus tard, au gré des dispositifs, M. est confrontée au public MNA qui fréquente ces classes faute de structures adaptées pour les accueillir.

Étant donné l'angle du sujet sur le projet professionnel, il m'est apparu plus pertinent d'interroger non pas les éducateurs des MNA mais les professionnels qui s'occupent de l'orientation dans les structures d'accueil MNA : les CIP (Chargé en Insertion Professionnelle). Ils ne sont pas présents sur toutes les structures d'accueil mais j'en ai

rencontré plusieurs lors de l'accompagnement de certains élèves. Ils ont la référence du volet professionnel pour tous les jeunes de la structure alors que les éducateurs prennent en charge les MNA plus sur des aspects de vie quotidienne.

Ainsi, I. décrit le métier de CIP :

On essaye de travailler sur des projets professionnels mais c'est pas toujours possible et après c'est la mise en œuvre de ces projets professionnels avec les problématiques que l'on trouve et on les fait passer soit sur la partie scolaire FSE, PAPS, tous ces dispositifs-là pour les aider à faire une première étape dans la scolarité et certains continuent mais minoritairement et les autres après partent sur de l'apprentissage qui est le plus recherché. On est là pour accompagner tout ce dispositif, passage au CIO, inscriptions dans les écoles, recherche de contrat d'apprentissage, signature de contrat, gestion de contrat, autorisation de travail parce que y'a toute la partie juridique qui est importante. Parce que le CIP fait tout ça. Puis suivi dans l'entreprise pour réguler toute la partie dans l'entreprise parce que ces jeunes n'ont pas de connaissances très claires de la vie au travail en France donc du coup c'est quand même complexe.

Plusieurs CIP ont été contactés pour participer à l'étude mais une seule a répondu. Faute de temps, aucun n'a été relancé.

I. est historienne de formation. Elle a travaillé 20 ans dans la formation continue auprès de jeunes des banlieues à Bordeaux. Par hasard, elle a eu connaissance de l'ouverture d'une plateforme MNA. Le projet l'enthousiasme elle a décidé d'y entrer, d'abord comme CIP, pendant plus d'un an, puis maintenant, depuis 3 ans, comme cheffe de service éducatif.

Pour les MNA je me suis tournée vers d'anciens élèves avec qui j'avais gardé contact. Je n'ai pas voulu interroger des élèves de cette année pour ne pas court-circuiter la relation enseignant-apprenant. Ces jeunes ont été choisis parce que j'avais la certitude qu'ils avaient été MNA, qu'ils n'avaient pas fait de demande d'asile (pour ne pas toucher à d'autres problématiques) et pour leur niveau en expression française.

A. vient de Guinée et a aujourd'hui 19 ans. A. était dans ma classe l'année 2019-20, il l'a intégré dès la rentrée, il y avait alors 5 élèves et tous s'y trouvaient à leur aise. Au fur à mesure, l'effectif est monté à 25 élèves, A. a décroché. A. n'avait jamais été à l'école avant, ne savait ni lire ni écrire. A. est grand et très musclé mais tout aussi timide, capable de rester muet face à son interlocuteur. Nous nous sommes finalement compris et entendus mais la classe lui pesait trop, sa seule volonté était alors de travailler et il ne comprenait pas pourquoi, maintenant, on le forçait à aller à l'école.

L'école je ne connais rien, je ne sais pas écrire c'est sûr pour moi, mais c'est pas une question de j'ai pas envie. C'est que j'ai pas appris de tout petit, j'ai grandi et c'est pas aujourd'hui que tu vas me dire tu vas aller à l'école, je n'ai pas envie. On ne peut pas obliger un être humain à faire ce qu'il n'a pas envie de faire. Ce que tu n'as pas envie Laura je ne peux pas t'obliger à le faire. Dieu nous a donné toute notre volonté, chacun

a ses dons, chacun a sa volonté. Et c'est ma volonté, je ne sais pas pourquoi Dieu m'a créé comme ça. Tu vois même l'école en cours je ne peux pas, je n'arrive pas en groupe. Impossible. Je suis pas habitué à du monde. C'est pas que j'aime pas les gens, j'aime tout le monde mais je suis pas habitué à s'asseoir, rentrer dans un groupe avec du monde, je suis pas habitué à ça.

A. est toujours pris en charge dans une structure pour MNA avec un contrat jeune majeur.

A. est en contrat d'apprentissage dans le bâtiment avec le CFA de Blanquefort et a un titre de séjour d'un an.

N. vient du Bangladesh. Là, il a été à l'école, une école pour garçons où il y a jusqu'à 60 élèves pour un prof. Le père de N. est commerçant, sa mère ne travaille pas et il est fils unique. N. est venu en France en passant par l'Italie et un autre pays avant dont il ne se souvient pas. N. est venu en avion avec un passeur qui l'a ensuite abandonné.

N. est un garçon très poli, discret mais pas trop et était très attentif en classe, studieux même. Il me demande qui sont les élèves cette année et quand je lui fais remarquer qu'il y a maintenant beaucoup plus d'afghans il me demande en faisant la moue s'ils ne sont pas trop remuants. N. apprend le métier de cuisinier, par un CAP en alternance dans un restaurant près de son foyer. N. n'a jamais travaillé avant d'arriver en France et a choisi la cuisine parce qu'il avait entendu dire que c'est un bon métier pour gagner de l'argent.

Par goût –ou par dégoût- N. ne mange jamais dans le restaurant où il travaille. Ce n'est pas assez piquant et trop différent de ce qu'il aime.

J'ai croisé C. au mois de mai, il était assis devant chez moi, attendait un ami. Nous ne nous étions pas vus depuis la fin de l'année scolaire 2020 il me semble. C. a 19 ans dans un mois, est apprenti en boulangerie. C. habite seul dans un studio. Je le trouve changé : plus costaud, barbu et une plus grande aisance avec le français. C. faisait partie de ces élèves qui parlaient déjà un peu français mais étaient embarrassés par leur accent. Moi au contraire, je luttais pour qu'ils le gardent, tout comme ces petites expressions différentes mais qui traduisent si bien leurs sentiments. Je voulais qu'ils sachent que le français est pluriel, que ces différences font ses richesses, témoignent de cultures, que le français de France n'est pas la norme et que le plus important dans la communication était de nous comprendre. Nous y parvenions très bien.

Ce jour-là, C. ne va « pas trop ». Il m'explique qu'il a reçu une OQTF. À l'aube de son diplôme, c'est un coup de massue qui met en branle tout un équilibre.

Quand nous nous revoyons, la situation de C. a avancé. L'OQTF est toujours là mais C. voit qu'il n'est pas seul dans ce cas, une juriste de l'association est là pour l'aider et elle gagne des recours pour d'autres jeunes. Son patron aussi est prêt à se battre. Il connaît Cyril Hanouna et propose déjà à l'avocate de C. un passage à la télé pour médiatiser cette situation injuste. Le patron a même le numéro de téléphone de Stéphane, le boulanger qui s'était battu contre l'OQTF de Laye, son apprenti. Aujourd'hui, C. se sent soutenu et est plus confiant. Il pense d'ailleurs à ce qu'il pourrait faire l'année prochaine et après.

Je me suis présenté aux Compagnons du Devoir pour le Tour de France. C'est 5 ans c'est un peu long. [...] Et c'est pas juste France, tu peux aller à l'étranger, Allemagne, Belgique, on te finance. Après tu peux être formateur, tu peux rester dans la maison, on dit la maison chez les Compagnons. Certains ils vivent là-bas, on dit la maison parce que c'est une maison. Mon prof de pratique de techno il vit là bas. Il a pas sorti à l'étranger mais il a fait Tour de France et il vit là-bas donc on a beaucoup parlé de comment ça se passe, de s'intégrer, de travailler beaucoup. [...] Et un jour viendra si j'ai mon diplôme d'avoir ma propre boulangerie, ça c'est mon rêve. Je partage ce que je vis j'ai pas envie de garder pour moi seul j'ai envie de partager donc du coup aujourd'hui j'ai beaucoup pensé à tout ça.

C., 19 ans, Guinée

II.3.2 – Les entretiens semi-directifs

Les entretiens ont été menés sur les lieux de travail des interlocuteurs ou dans des lieux informels (parc, café, domicile). Avant de débiter l'entretien, le cadre de la recherche a été rappelé à l'enquêté et la lettre d'information lui a été donnée ainsi et le formulaire de consentement⁴² a été lu et signé. Tous les entretiens ont été enregistrés puis retranscrits afin d'être analysés et d'en extraire des citations.

Les entretiens ont été préparés en amont avec deux grilles d'entretien distinctes : une à destination des professionnels, une pour les MNA. Chaque grille aborde différentes thématiques. Pour les professionnels : identité et parcours personnel, explication du métier et de sa relation avec les MNA, collaboration avec les MNA dans le cadre du travail et un focus sur la question du projet. Pour les MNA : identité, parcours migratoire et difficultés rencontrées, l'école là-bas et ici, la situation aujourd'hui, les expériences professionnelles.⁴³

Lors de notre rencontre, A. (MNA, 19 ans, Guinée) me met de suite face à une situation désagréable. Il m'apprécie et a à cœur de répondre positivement à ma demande. Alors il se force. Mais, emporté par la gêne et la peur, il me rappelle que l'idée d'entretien

⁴² Annexes 3, 4

⁴³ Les grilles d'entretien sont en Annexes 5, 6

est pour lui douloureuse. J'y avais pourtant pensé, j'avais choisi et pesé mes mots pour lui présenter cette discussion enregistrée, pour éviter de le ramener aux entretiens formels par lesquels il est passé. Mais rien à faire, l'idée de conversation enregistrée et de questions le renvoient à l'entretien d'évaluation. J'ai beau expliquer que je n'ai pas de lien avec la sphère administrative, n'ai rien à tester ni à juger ; que seule sa pensée et sa parole m'intéressent, A. y pense quand même.

*C'est comme une interview tu vois c'est ça mon problème. Je suis pas habitué à ça. [...]
C'est ça, c'est la même interview que j'ai fait à l'évaluation, c'est pareil. Les questions qu'ils m'ont posées c'est comme ça, les raisons qui t'ont fait sortir en Guinée. Les études. Je peux répondre à tes questions mais l'école c'est compliqué wallah je sais pas.*

A., 19 ans, Guinée

Finalement, ce blocage est le point de départ. Et, sans vraiment répondre à mes questions, A. se livre. Après notre accord commun d'essayer, il a conscience que l'enregistrement a débuté mais, à l'aise, parle. Il parle de ce dont il a envie, de ses peurs, de ses envies. Parfois loin de ma grille d'entretien, il m'amène sur des versants auxquels je n'avais pas songé. A. a trouvé une écoute, celle qu'il vient chercher auprès de moi parfois.

III – Résultats : analyse et discussion

III.1 – Analyse des discours

Les 6 entretiens ont été analysés puis confrontés aux hypothèses théoriques et de travail. Les discours des professionnels et des jeunes se croisent, se complètent ou s'entrechoquent.

III.1.1 – Du côté de la classe

Du fait des contraintes organisationnelles de la classe et de la grande hétérogénéité des niveaux, les enseignants s'accordent à dire que les élèves inscrits en FSE ne peuvent, pour la plupart, par sortir du dispositif avec un niveau scolaire suffisant pour intégrer une classe de niveau post-3^{ème}. Plusieurs freins sont identifiés.

Surnombre et trop grande hétérogénéité :

Là j'en ai 2 qui ne sont pas francophones, ils savent pas lire et écrire, ils sont plongés dans une classe de 20. Ils ont besoin de quelqu'un à côté d'eux qui les aide à lire et écrire. Tout seul tu peux pas. Et ces gamins-là, ils apprendront pas en un an à lire et écrire et moi je peux pas rester à côté d'eux parce que j'ai 15 autres gamins.

G. Enseignante coordinatrice

Manque de temps pour une préparation suffisante :

Le but c'est de les rendre autonomes avec la langue pour certains quand ils sont allophones complètement ou de les rendre autonomes avec le papier comme ils disent pour leur permettre de comprendre quand ils lisent, d'être capable d'écrire, de se débrouiller avec le français dans la vie quotidienne je pense que c'est ça, parce que les préparer au CAP c'est illusoire.

[...]

Je pense qu'ils se rendent compte que c'est très difficile quand ils sont au CFA et que pour beaucoup ils n'ont pas le niveau pour que ce soit 2 années faciles.

Tu dis ça d'après les retours que tu as des années passées ?

Oui, beaucoup sont en difficulté. Alors on voit des CFA qui adaptent leur façon d'accueillir ce public peu scolarisé en proposant des CFA en 3 ans ou de l'aide et du soutien si c'est sur 2 années. Mais ils ont quand même énormément de difficultés et certains n'obtiennent pas leur CAP et ça complique leur entrée dans la vie active et dans la vie professionnelle.

M. Enseignante coordinatrice

Qu'est-ce que je fais des élèves qui sont pas en capacité que ce soit d'aller en apprentissage ou en CAP. Ils savent pas parler français, on va les mettre au casse-pipe, on met au casse-pipe la classe, les professeurs. Et puis c'est quoi l'intérêt, de dire on s'est occupé d'eux ? Non.

G. Enseignante coordinatrice

Formation non qualifiante :

Pour le titre de séjour étudiant il faut être inscrit dans une formation qualifiante depuis au moins 6 mois. La classe dans laquelle on travaille toi et moi ne l'est pas. Ils le savent. Ils l'ont su et d'ailleurs j'ai eu des reproches par rapport à ça. Un élève, m'a dit, mais on m'a pas dit ça, en fait cette année on n'a pas de diplôme, on n'est pas dans une formation euh. Alors là il est tombé des nues. La plupart sont conscients que c'est une année transitoire. Mais lui il pensait être dans une formation qualifiante.

G. Enseignante coordinatrice

À ces aspects situationnels se superpose un facteur déjà évoqué et soutenu dans les hypothèses théoriques, intimement lié avec la condition d'être des MNA : le trauma et son vécu au quotidien. À cause des conséquences et symptômes du traumatisme, il apparaît que certains élèves ne sont pas en capacité psychique d'adopter une posture d'apprenant. Les absences fréquentes de certains élèves sont la conséquence de ce mal-être : un sommeil perturbé qui empêche le réveil ou plonge dans une somnolence la journée, des états dépressifs qui paralysent la concentration, des préoccupations et angoisses qui privent l'élève d'une disponibilité d'esprit nécessaire à l'apprentissage et encore le trauma qui enferme la victime dans ses blessures, ses souvenirs –par des effets de reviviscence– et altère ses facultés cognitives et mémorielles.

Effectivement il y a un stress qui est présent, une anxiété, une fatigue qui les empêchent d'être à 100% de leurs capacités ou même de leur présence, certaines fois ils sont là mais on voit bien à leur regard qu'ils sont ailleurs.

M. Enseignante coordinatrice

A. il a quitté l'Algérie, enfant de la rue, père en prison, mère je pense qu'elle est décédée mais la dernière fois il m'a parlé d'elle il voulait l'appeler donc je sais pas. Il a décompensé. Il était en foyer d'urgence, gare St Jean, éducateur H 24, adultes H24. Il m'a dit, à 13 ans je me suis réveillé à l'hosto j'avais fait une overdose et après il a fait plein de villes en France je pense qu'il était dans un réseau de prostitution et il a été pris en charge que à 16 ans. [...] Et à partir du mois de mars j'ai senti qu'il se passait un truc, tout est remonté. En effet en avril il était plus là, physiquement il était plus là il avait changé de face, de visage, changé, en souffrance physique. Moi je voyais, j'ai assisté à de la psychose en fait, on m'a mis une puce dans le bras, on me veut du mal. En classe, des douleurs physiques, bon bref. [...] J'en ai un qui se scarifie, un autre qui fait que picoler, là tu vois violences sexuelles [référence à des événements passés sur un autre dispositif FSE], c'est des choses dont il faut qu'on puisse parler.

G. Enseignante coordinatrice

III.1.2 – Acquérir les codes et l'implicite, pour s'intégrer ...

En 2019, dans un rapport intitulé « Positions sur la protection des MIE », France Terre d'Asile dénonce un manquement aux droits à travers des traitements inégaux selon le territoire en faveur de ce public. Ainsi, par exemple, lors d'un refus de prise en charge, le

concerné bénéficie de la possibilité de saisir le juge des enfants. Dans les faits, nombre d'entre eux ne le savent pas et errent un temps sans aide ni hébergement.

Avant de revendiquer ses droits encore faut-il les connaître, avant de pouvoir être à l'aise avec le fonctionnement des administrations, de l'école, les coutumes et façons de faire dans la vie en communauté en France ou auprès d'un employeur, encore faut-il y être initié. Tous ces apprentissages plus ou moins explicites ou carrément implicites à travers les codes culturels sont autant de chocs culturels pour ces jeunes MNA, adultes en devenir. « Le mineur isolé étranger est inscrit en France dans un monde qu'il ne connaît pas, un monde avec ses codes culturels, sa langue, ses stratégies de vie⁴⁴ ».

Pour se débrouiller au mieux, être fluides, en mouvement autonome, les jeunes doivent être au fait des façons de faire et les apprendre très rapidement pour être opérationnels et ainsi répondre aux formes de la cité par projets telle qu'expliquées dans les apports théoriques.

Le monde du travail

Certains ont du mal à comprendre qu'on continue à faire des études pour apprendre un métier manuel, qu'on ait besoin d'avoir une formation théorique pour apprendre un métier manuel, ça j'ai toujours des élèves qui sont assez surpris. [...] Parce que nous on valide des compétences par un diplôme. Ils sont pas habitués à ça, pas du tout. [...] Le problème c'est que c'est un jeune assez timide, réservé donc à la fin de son stage le patron lui a dit qu'il donnerait des nouvelles par son éducatrice donc le jeune n'a pas eu le réflexe de rappeler le patron et l'éducatrice n'a pas pris rapidement contact avec le patron pour avoir un retour. Donc ça s'est essoufflé.

M. Enseignante coordinatrice

Les administrations

Ah Laura, moi je suis pas habitué tu vois c'est ça le problème c'est pas comme au bled. Au bled y'a les papiers pour ceux qui sont au gouvernement ceux qui sont allés à l'école, moi je suis pas allé à l'école.

Au bled c'est comment les papiers ?

C'est comme ici, ça dépend si tu travailles au gouvernement ou dans les sociétés. Mais moi je travaillais pas dans les sociétés. J'ai trouvé pour moi c'est tout. C'est comme ça que j'ai grandi, j'ai cherché pour moi, j'ai trouvé pour moi. C'est comme ça, je suis pas grandi que j'ai droit à ça chaque mois. Non. C'est pour ça que des fois j'arrive pas à comprendre.

A., 19 ans, Guinée

C'est un truc vraiment bizarre. On m'a donné récépissé de 6 mois, même pas 1 mois et on m'a donné OQTF. C'est un truc de fou, vraiment. Bizarre.

C., 19 ans, Guinée

⁴⁴ LAURENT N., 2007 : p.48

En situation d'échec ou de conflit face à l'institution, le jeune, entre incompréhension et colère, peut adopter une attitude de grande méfiance et une vision englobante et pyramidale du pouvoir et de son environnement. Le foyer, le département voire l'école, tous comme s'opposant au bien-être ou au bénéfice du MNA.

Le problème est que j'ai confiance en personne, tant que je suis au foyer j'ai pas confiance en personne. Parce que le foyer c'est un temps, ça va finir. Je sais pas quand ça va finir. [...] Vu que des fois c'est la façon dont ils font les choses au foyer. C'est eux en haut, ils manipulent les gens, tous pareils, ils vont pas changer en fait. [...] Pour renouveler les contrats jeunes majeurs. Il me dit t'as rendez-vous là-bas. Ok j'ai rendez-vous mais je sais pas de quoi et ça se trouve qu'ils ont déjà écrit des rapports avec l'ordi et ils vont imprimer là-bas et ils vont lire pour dire vous avez fait ça. Et c'est faux. Ce que j'ai pas fait je peux pas être d'accord. Toujours y'a des histoires, c'est pas moi qui crée des histoires. C'est pas mes potes, je peux pas m'asseoir avec les éducateurs au foyer. [...] C'est la loi d'ici qu'ils ont imposé, c'est pas correct. Des fois de parler de truc papiers, je suis pas habitué, j'ai pas envie mais Laura ça me touche, je sais pas pourquoi à chaque fois que je parle de trucs du foyer ça me met en état pas possible. Ils veulent tout savoir, te poser des questions, te pousser à dire ce que t'as pas envie de dire.

A., 19 ans, Guinée

III.1.3 – ... en dépit d'un cadre inadéquat

L'insécurité administrative avérée porte les personnes étrangères à ne jamais être sûres de pouvoir rester sur le territoire, à ne jamais se sentir totalement accueillies. Un faux-pas, la découverte d'une erreur sur un document, d'une information considérée par la Préfecture comme une contrefaçon ou ne répondant pas à la situation, sont autant de situations imprévisibles pour les MNA et leurs accompagnateurs pouvant faire obstacle au parcours du jeune. Dès lors, comment se projeter, comment se donner le droit de s'imaginer ici demain si aujourd'hui déjà la présence est remise en question, comme une épée de Damoclès en permanence au-dessus de soi ?

Ils en parlent entre eux, ils savent comment ça se passe. Ils ont vu des copains qui n'avaient pas le droit de rester. Donc c'est sûr qu'ils se sentent en insécurité administrative, c'est clair.

G. Enseignante coordinatrice

Quand commencent-ils à se rendre compte qu'ils sont pris par le temps ?
Quand le département leur a mis la pression donc c'est extrêmement violent. Ils arrivent et ils continuent de penser qu'ils sont là jusqu'à 21 ans et quand nous on leur dit que c'est pas vrai, on leur ment. Sauf qu'un moment donné le département leur dit dans 3 mois vous êtes dehors. C'est le coup de massue. [...] C'est comme au niveau des OQTF, c'est d'une violence absolue, parce que ce sont des jeunes qui sont en bout de parcours, qui ont déjà leur diplôme, qui ont fait leurs apprentissages qui sont à deux doigts d'avoir un appartement et qui là tout d'un coup, on veut stabiliser le titre de séjour, la Préfecture

dit désolé les gars mais non. On est aux alentours des 19 ans quand ça arrive parce qu'ils s'aperçoivent à ce moment qu'il y avait des papiers faux, même s'il y avait des récépissés. Donc les jeunes ont construit tout un projet et arrivés en haut, non désolé retour au pays.

I. Professionnelle au sein d'une structure d'accueil MNA depuis 5 ans

Les professionnels de l'accompagnement des MNA déplorent le fonctionnement des structures notamment en ce qui concerne l'éducation. Leur format serait inadéquat avec les obligations des MNA. En effet, les temps de réponses, d'affectation sont beaucoup trop longs en regard des urgences des MNA à se scolariser. Ainsi, alors qu'en France, le droit à l'éducation est garanti à chacun et l'instruction obligatoire jusqu'à 16 ans quelle que soit leur nationalité ou statut migratoire, le fonctionnement des établissements ne permet pas un accueil satisfaisant. « Cependant, le dispositif UPE2A ne fonctionne aujourd'hui pas de manière efficiente, notamment par manque de mobilisation des moyens, entravant l'accès à la scolarité pour de nombreux MIE. Les délais d'affectation sont longs et inégaux, pouvant aller jusqu'à plusieurs mois entre le passage du test du CASNAV et l'affectation dans l'établissement scolaire et les places disponibles pas assez nombreuses, notamment en fin d'année scolaire⁴⁵ ».

On court, on court très vite. C'est pour ça que c'est pas adapté à un certain nombre de structures notamment de l'Éducation Nationale. La première année quand on essayait de faire entrer des jeunes en FSE, le temps de réponse de l'Académie pour nous c'était une catastrophe. C'était une catastrophe parce que ça nous faisait perdre entre 6 mois et un an. Et sur ces durées de projets c'est pas possible. La Mission Locale elle fait des propositions de projets dans 6 mois, un an. Nous on est à demain.

I. Professionnelle au sein d'une structure d'accueil MNA depuis 5 ans

Construire un projet professionnel solide et cohérent, cela peut prendre du temps. Il y a le temps d'établir la confiance entre le professionnel et le jeune, parfois le temps de déconstruire des projets, le temps d'expliquer, d'accompagner, de découvrir. Parfois tout cela prend trop de temps, parfois l'administration s'en mêle, parfois des étapes vont trop vite, sont à refaire. Ainsi, un changement d'éducateur en qui le jeune avait confiance ou une rupture, peuvent être fatals au projet. De plus, construire un projet pour certains jeunes dans un contexte d'urgence imminente peut créer un réel décalage entre ce qui doit être réalisé et la prise en main par le jeune. « Cette temporalité administrative, assujettissante et s'imposant de fait à la temporalité éducative, s'oppose donc à la temporalité du sujet qui peut difficilement s'approprier un projet "urgent"⁴⁶ ».

⁴⁵ France Terre d'Asile, 2019 : p.17

⁴⁶ GOUDET-LAFONT B., LE DU C., MARICHEZ H., RADJACK R., BAUBET T., 2016 : 21

Comment vous définiriez une relation réussie avec un jeune ?

C'est la confiance avant tout c'est que ça c'est des jeunes qui ont été beaucoup manipulés dans des situations qu'ils avaient pas choisies, certains qui ont choisi le pire, certains qui arrivent avec dans la tête que la France, ancienne colonie enfin colonisateur donc la confiance est très très compliquée. C'est juste à partir du moment où on a cette confiance qu'il peut avancer avec nous. Ça c'est le cœur des choses.

[...]

Vous pouvez me dire ce que vous entendez par projet professionnel ?

C'est travailler avec le potentiel du jeune, avec ses envies, avec le potentiel d'emploi, avec le potentiel administratif. Essayer de trouver quelque chose au milieu de tout ça qui va coller, qui va plaire avant tout au jeune et qui va coller par rapport à tous ces aspects là. C'est être au milieu de tout ça et trouver un point de concordance. Parce qu'avec le projet professionnel il faut avoir en tête la sortie. Aujourd'hui le Département dit le jeune il passe un diplôme il s'en va on ne financera pas pour qu'il en passe 2 ou 3. Y'a beaucoup de jeunes qui sont arrivés avec leur projet de boulanger et dire je ne veux rien d'autre. Ils passent leur CAP et ils se rendent compte que ça leur plaît pas du tout, ils veulent faire de la plomberie. Et ça le Département a dit niet c'est fini. Donc il faut que dans le projet soit intégré une vraie appétence du jeune et que ça tienne après pendant tout le temps de leur prise en charge et le plus longtemps possible. [...] Ça arrive [que certains veuillent arrêter] mais maintenant on travaille les projets différemment sachant que maintenant ils ont pas trop le droit de faire ça. On les ralentit sur la prise de contrat pour être sûrs que le jour où ils ont le contrat ce soit le bon. Au départ on se disait comme tout jeune en France, il démarre un contrat 6 mois après il voit que ça lui plaît pas c'est pas grave il fait autre chose. Sauf qu'à la Préfecture il faut s'expliquer du pourquoi du comment.

[...]

Leur volonté à ces jeunes transbahutés pendant un an d'une situation à une autre, d'un pays à un autre, leur volonté c'est de se poser. C'est pour ça qu'après, tout changement est difficile. Changement d'appartement, changement d'éducateur, ils ont vraiment besoin de se poser, de cette sécurité-là qu'ils ont pas eu, certains jamais et d'autres au moins pendant toute leur période de migration.

I. Professionnelle au sein d'une structure d'accueil MNA depuis 5 ans

La violence administrative crée de l'angoisse. Les circuits administratifs contribuent, alimentent, rajoutent au trauma existant⁴⁷, créent une nouvelle source de stress, une pression qui paralyse, empêche. Le temps passe, le temps presse, le temps stresse.

Ils sont pas à 100% en classe et le cerveau est pas à 100% pour se dédier aux apprentissages, j'en suis convaincue. L'année dernière j'ai un élève qui est arrivé sur le dispositif et comme on dit, il a le temps, il a 16 ans tout va bien il a le temps et on va travailler vraiment sur les apprentissages, tout va bien. Donc on a travaillé et c'est vrai qu'il y avait une progression, il a progressé assez vite et on s'est dit on va commencer à penser au stage maintenant qu'il est bien installé, à l'école y'a des progrès. On cherche un premier stage ça va pas et on n'a pas réussi à trouver de stage jusqu'à la fin de l'année scolaire. L'été arrive on discute orientation. Il était question qu'il reste dans ma classe. [...] La rentrée arrive et j'ai retrouvé un élève en panique, complètement stressé par le fait que maintenant il n'a plus le temps. Il faut trouver un patron, il faut qu'il ait ses chances d'apprentissage et bien, il n'y a plus aucun progrès en classe. J'ai l'impression qu'il stagne, j'ai l'impression que je déploie tout ce que je peux déployer. Et pourtant il

⁴⁷ DUTERTRE S., Dans le cadre des séminaires *Cliniques, cultures et folies*, "Les spécificités de la clinique auprès des MNA", le 21/10/2021

est là, il est volontaire, il veut faire les exercices mais non, à chaque fois c'est à côté. J'ai beau reprendre mes explications, m'installer avec lui, mas non c'est à côté. Ou alors il va réussir aujourd'hui et le lendemain plus rien. Et c'est vraiment frappant cette année comparée à l'année dernière.

M. Enseignante coordinatrice

Et au moment où les OQTF tombent, c'est fini. Donc c'est pour ça nous on est contents quand les employeurs décident de les maintenir en emploi parce que sinon y'a plus d'emploi, y'a plus d'avenir. Ils sont dans les apparts à tourner en rond toute la journée. C'est la décompensation qui n'est pas loin.

I. Professionnelle au sein d'une structure d'accueil MNA depuis 5 ans

Mon ressenti par rapport au parcours des jeunes d'abord c'est que je leur tire mon chapeau, que c'est vraiment pas un parcours facile et que je pense qu'une fois qu'ils sont arrivés ici ils sont peut-être à l'abri physiquement, en sécurité mais c'est un autre type de violence qui prend le relais et voilà. Je pense que ça les aide pas à traiter tout ce qu'ils ont vécu derrière, c'est pas propice à les aider, à aller mieux et à traiter ce qui s'est passé. Je pense que c'est un parcours qui est lourd, c'est vraiment compliqué [...] Et puis administrativement, je pense que c'est violent, c'est compliqué, ils arrivent ici et on leur demande sans cesse de répéter et pourquoi et comment ils sont arrivés comme s'il fallait sans cesse se justifier, avoir une légitimité pour être ici et ça je pense que c'est violent et le fait que leur vie soit suspendue à la décision de la Préfecture je pense aussi que c'est violent, malgré tous les efforts qu'ils vont fournir, malgré tout ce qu'ils vont faire, se mettre dans les clous, bien faire tout ce qu'on leur demande, les stages, aller à l'école, vivre en communauté partir en vacances avec les associations, être gentils, être mignons même si parfois ils ont envie d'exploser et bien voilà, même s'ils font tout bien même s'ils essaient de faire tout bien leur vie reste suspendue à la décision de la Préfecture et ça je pense que c'est dur parce que c'est très très dur d'avoir un frein à ce que tu peux imaginer pour toi pour plus tard, avoir des rêves, j'aimerais faire ci je voudrais réaliser ça. Mais à chaque fois être confronté à est-ce que je pourrai le faire, est-ce que ça va marcher, est-ce que je vais avoir, ça je pense que c'est difficile.

M. Enseignante coordinatrice

III.1.4 – Du côté des MNA : des préoccupations autres

La pression financière est bien souvent un moteur chez certains MNA qui souhaitent alors travailler au plus vite. Peu importe le métier, peu importe les compétences déjà acquises, non reconnues, peu importe les envies, la rémunération prime.

Je me rappelle d'un élève qui, passionné de cuisine tout au long de l'année, donnant satisfaction lors des stages, avait naturellement émis à la fin de l'année le souhait de poursuivre dans cette voie. Le CAP cuisine n'étant pas forcément le plus accessible à ces jeunes qui n'ont pas un bon dossier scolaire car trop mince, j'avais usé d'un bonus et fait passer sa demande dans une commission spéciale afin qu'il l'obtienne, ce qui avait porté ses fruits. Quelle n'a pas été ma déception quand j'apprenais, quelques semaines plus tard,

qu'il n'avait pas fait son inscription et avait préféré accepter une proposition de contrat d'apprentissage, dans le domaine de la restauration certes, mais pour un diplôme bien moins qualifié et requérant des savoir-faire moindres. L'argument économique avait eu raison.

L'apprentissage serait aussi l'assurance d'un accès plus facile au titre de séjour. Pour cette raison, il est privilégié tant du côté des jeunes que de leurs accompagnants qui veulent leur assurer un avenir plus stable. « Il semble également particulièrement compliqué pour les jeunes possédant un titre de séjour "étudiant", de le convertir en titre de séjour "salarié", dès lors qu'ils obtiennent une promesse d'embauche.⁴⁸ »

La majorité ils veulent faire des apprentissages. Parce que c'est la seule formation qui pourra leur permettre d'avoir des papiers en règle, une carte de séjour au moins jusqu'à 21 ans donc ils veulent tous faire un apprentissage.

G. Enseignante coordinatrice

Or, cette stratégie contraint à des cursus scolaires courts et décourage les jeunes qui auraient une appétence pour les études. En plus le changement de cursus ou une rupture de contrat peuvent jouer en défaveur du jeune pour la poursuite du Contrat Jeune Majeur. Les cas de jeunes apprentis serrant les dents auprès de patrons malveillants qui abusent d'une main d'œuvre docile ne sont pas rares.

On a des patrons qui voient l'intérêt d'un apprentissage qui ne coûte rien du tout. Ils ont des jeunes qui à 90% sont prêts à se tuer au travail donc certains y voient une main d'œuvre malléable et corvéable à merci. [...] Quand ils ont signé quelque chose on met un temps fou à savoir si ça se passe mal. Ils veulent aller jusqu'au bout. Et c'est quand il y a un problème qui les fait exploser.

I. Professionnelle au sein d'une structure d'accueil MNA depuis 5 ans

Pour certains jeunes qui auraient des "projets" personnels, très rapidement ceux-ci doivent intégrer l'idée que projet n'est pas synonyme de rêve. En effet, les orientations scolaires et professionnelles sont aussi, souvent, des non-choix, des choix par défaut, parce que dans telle ou telle filière on est sûrs qu'il y aura de la place, alors on revoit les exigences à la baisse et on s'adapte. Le discours le plus optimiste dans ces cas-là s'apparente à « tu pourras le faire, mais après ». En usant de cette stratégie, on s'assure de caser les jeunes

⁴⁸ FRANCE TERRE D'ASILE, 2019 : p.40

pour « donner la garantie qu'ils ne seront pas à la charge de la collectivité à 18 ans⁴⁹ ». GAULTIER ajoute à cette idée le néologisme proposé par Jacques DERRIDA d'"hostipitalité", condensé d'hospitalité et hostilité « pour désigner les mouvements contradictoires qui entourent la présence des migrants dans la société⁵⁰ ».

Un jour on m'a pris en charge à Pau, on m'a dit de choisir un métier, moi j'ai dit foot, j'ai dit c'est le foot. Les éducateurs m'ont dit que le foot c'est pas un métier ici, on m'a dit c'est une passion pas un métier. En gros mon rêve c'est ça c'est être footballeur mais pour être d'autres métiers... j'ai dit ça c'est un peu galère pour moi. Alors il m'a convoqué une fois, je suis parti, on m'a demandé, j'ai aucune idée. Après il m'a dit C. je te laisse le temps va réfléchir va demander à tes potes. Après j'avais un pote en peinture j'ai demandé comment ça se passe. Il dit je finis à 17h, moi mec j'ai envie de jouer au foot, si c'est toute la journée non je ne peux pas faire ce métier-là. D'autre aussi qui faisait maçonnerie lui aussi il finit à 17h j'ai dit non. Le troisième j'ai demandé, mec ton métier là, boulanger tu finis à quelle heure. Des fois je finis à 10h, des fois 11h, des fois 12h. Je réfléchis, je dis la nuit j'ai pas beaucoup de sommeil et puis le moment là j'arrive pas trop à dormir la nuit.

C., 19 ans, Guinée

Je pense que certains jeunes auraient aimé continuer l'école, se seraient vus dans une scolarité ici, mais seulement le temps ne leur est pas laissé. Il faut entrer dans la vie active. Il faut voilà une formation professionnalisante et diplômante pour pouvoir espérer une poursuite de la prise en charge jusqu'aux 18 ans, 21 ans en fonction. J'ai des jeunes qui sont arrivés avec de bons niveaux scolaires, des jeunes du Bangladesh, il y a eu une scolarité derrière, en maths ils sont super bons et on se rend compte que sur des formations plus exigeantes ils seraient capables de suivre. Certains vont un peu revoir leurs exigences en fonction des attendus de ce qu'on leur demande ici. C'est ce que j'entends par abandonner leur rêve. Je pense qu'il y a de toute façon une désillusion.

M. Enseignante coordinatrice

Et aussi je leur dis, t'as envie de faire ça, là tu ne peux pas mais ce sera possible un jour donc c'est pareil j'essaie de leur faire entendre que dans la vie c'est pas parce qu'il fait de la peinture aujourd'hui et qu'il veut être archi qu'il pourra pas être archi. On peut se former en France toute la vie. Peut-être que je les berce d'illusions, qu'ils vont pas pouvoir rester mais même dans leur pays, même ailleurs, il faut qu'ils croient en leurs rêves.

G. Enseignante coordinatrice

Si tu avais eu le choix tu aurais aimé rester au lycée sans apprendre un métier ?

Si par exemple moi j'ai envie oui mais foyer ils disent pas ça, si possible moi je laisse travail.

C'est le foyer qui a dit il faut trouver un apprentissage ?

Oui. Moi j'ai dit je veux faire un peu d'études. Ils ont dit non, pas possible c'est pour ça.

⁴⁹ GAULTIER, 2019 : 15

⁵⁰ GAULTIER, 2019 : 15

Pourquoi à ton avis ?

Moi je sais pas. Ils ont dit 21 c'est fini après, qu'est-ce que tu fais ? Tu n'as pas l'argent, tu dormis où, où tu manges où, c'est pour ça.

N., 19 ans, Bangladesh

S. est afghan. Déclaré né le 01/01/2004, il a 18 ans. S. a fait une demande d'asile pour laquelle il a eu une réponse favorable. Sa demande de titre de séjour est en cours. S. a suivi une courte scolarité en Afghanistan mais, en France, est évalué avec un niveau inférieur au CM1 pour les mathématiques et à peine plus pour la compréhension de l'écrit dans sa langue maternelle, le pashto. Dès le début de l'année S. surprend toute l'équipe enseignante tant par sa soif de connaissance que sa culture générale. S. aime parler politique, raconter l'histoire de son pays et a une très bonne mémoire. S. s'agite et jure facilement, tient mal ses cahiers qu'il préfère noircir de textes qu'il écrit en français, demandant ça et là l'orthographe de certains mots. S. est doué en mécanique et, chose rare parmi les élèves de la classe, dit qu'il n'est pas pressé de travailler. Constatant son potentiel je l'encourage à poursuivre ses études en voie initiale, à viser plus haut que le CAP, à essayer d'approcher ses rêves. Les télécommunications, pourquoi pas ? Un Bac Pro alors. Et pour anticiper les services de la Protection de l'Enfance, faisons-en la demande cette année, pour éviter un changement de parcours qui pourrait lui être reproché. La voie est presque tracée, nous nous projetons déjà.

Cependant, S. est déclaré né le 01/01/2004. Le 01/01/2025 il aura 21 ans. 21 ans, c'est la fin de l'aide jeune majeur. Mais si tout va bien, le 01/01/2025, S. serait alors en terminale Bac Pro à 6 mois du diplôme. Son éducateur nous ramène à la réalité. Que fera S. pendant ces 6 mois ? Penser à après et à encore après. Penser à trouver une solution pour travailler en plus du lycée professionnel, se faire aider mais par qui, alors que l'ASE aura été au bout de son hospitalité ?

III.1.5 – Le terrain de foot comme métaphore de la vie

Les discours des jeunes enquêtés sont tous teintés d'idéaux, de valeurs, qui les ont attirés vers la France ou les guident au quotidien. Habités par ces croyances, elles agissent comme un filtre sur leur perception du quotidien.

La règle

Moi j'aime la France. J'aime beaucoup de choses. Travail, la règle. Par exemple je vais donner un exemple. Le travail ici normalement 10h, 15h ou 16h c'est fini. Mon pays c'est peut-être jusqu'à la nuit, moi j'aime pas ça. Ici pas plus. [...]

Au Bangladesh on a quoi comme idée de la France ?

Première chose c'est la règle France. Bangladesh par exemple moi je sais conduire un peu je peux. Ici pas possible d'abord gagner comment on dit ?

Le permis.

Le permis. Bangladesh c'est pas obligatoire permis. Et beaucoup d'accidents dans mon pays. Mais ici accident un peu, pas beaucoup. Ça c'est important.

N., 19 ans, Bangladesh

N. attend son passeport de l'Ambassade du Bangladesh qui, mettant en cause les effets de la crise du Covid, tarde à lui faire parvenir. La situation administrative de N. en France est actuellement bloquée par manque de ce document. N. n'en veut pas à l'administration française mais se sent comme rattrapé par les déviances du pays qu'il a fui.

Au stade, les règles sont écrites, nécessairement partagées pour rendre possible le jeu et, en cas de non-respect, sanctionnées par l'arbitre. On y adhère, peu importe son âge ou son origine.

Confiance, égalité

Sinon nous on a une équipe ici et je suis le plus jeune, une équipe d'amis de Guinée. Le dimanche on a joué avec la CAN [Coupe d'Afrique de Nations à Bordeaux] aussi, on avait joué et gagné 2-1 contre le Mali. Y'a des potes ils sont plus vieux que moi mais on me donne le brassard je suis capitaine. Je parle et on m'écoute. C'est la confiance. Par l'âge c'est moi le plus petit mais pas taille non certains sont plus petits mais par l'âge ils sont plus vieux. Et sur le terrain ça manque pas le respect.

C., 19 ans, Guinée

L'adulte comme exemple

Mais de fois tu vois c'est pas normal, si tu fais ça t'es le plus vieux et alors même des enfants ils peuvent faire ça, nous aussi on peut essayer. Parce qu'on dit si un vieux fait un truc alors nous aussi les enfants on va essayer. Nous on dit on suit les vieux. Sur le terrain aussi. C'est les mêmes règles dans la vie. Et à l'entraînement si quelqu'un fait une bêtise et on le corrige pas alors le lendemain si je fais et tu m'insultes alors je suis pas content. Avec des règles comme ça on peut pas évoluer. Si quelqu'un fait une bêtise on dit allez va en touche, fais 2, 3 tours pour te calmer et après tu reviens. Si on fait ça on va grandir ensemble, développer le même esprit et on va s'organiser. Si on fait pas ça, ça va être un peu la galère quoi.

C., 19 ans, Guinée

Respect

Même au Département y'a une dame, Mme C., elle, je l'apprécie même pas, du tout, si elle méchante c'est pour elle parce que tout ce que tu fais c'est pour toi. Elle parle des fois, ça pique, elle t'attaque dans des trucs inutiles. Genre par exemple tu vas là-bas, t'as un téléphone Laura, j'ai rendez-vous avec toi, t'es dans ton bureau je vais te voir et t'es occupée, je suis assis comme ça, dehors dans la salle d'attente. Elle peut t'attaquer comme ça te dire laisse ton téléphone. Elle croit quoi, t'es pas Dieu, t'es pas Dieu. C'est juste du respect. Département c'est pas fin du monde, c'est des gens qui ont créé Département. Et si tous les gens étaient comme toi nous les migrants on ne serait pas où on est aujourd'hui. Et ça c'est sûr, je vous jure cette dame, si tout le Département était comme ça, je vous jure wallah Dieu est mon témoin personne ne serait dans les foyers aujourd'hui.

A., 19 ans, Guinée

« Et on dit le respect commence par toi-même aussi. »

Oui, moi en gros j'ai confiance. Moi je suis quelqu'un comme ça, j'ai confiance à quelqu'un, je peux dire tout, je confesse à toi mais le moment que tu vas me trahir ou que tu vas me décevoir, faut pas me mettre dans la tête on va rigoler. J'ai plus confiance à toi. Même dans l'amitié ou l'amour y'a ça. [...] Nous on est des enfants mais on peut comprendre ça, tu grandis et tu comprends des choses, c'est comme l'escalier, ça augmente, la vie c'est comme ça.

C., 19 ans, Guinée

Aide ton prochain

C'était juste pour donner un coup de main à quelqu'un, tailler le jardin. C'est moi-même j'ai dit, tu ne me payes pas, rien. Tu vois c'est pas tout le monde qui peut faire travail physique, y'a des gens ils ont travail à faire ils ont pas d'enfants ils savent pas comment faire. Moi je suis en bonne santé je suis pas malade.

A., 19 ans, Guinée

Quand l'environnement est défaillant, quand les repères manquent, les jeunes en appellent à Dieu et à la mère.

Moi je crois en Dieu, que tu crois en Dieu ou pas tout le monde sait que Dieu existe. Quand on va mourir il y aura le jugement et on verra. Si toi Laura je te fais mal aujourd'hui je suis sûr que Allah il va me punir. Ça y'a aucun doute. Si un jour je te demande pardon et tu me pardonnes. Le bien que j'ai fait c'est ça qui va payer. Si j'ai pas fait du bien, je vais aller en enfer ça c'est sûr.

A., 19 ans, Guinée

Et ma maman elle me donne beaucoup de conseils, je lui raconte beaucoup de choses. Pas l'OQTF parce qu'elle va s'inquiéter je la connais. Son corps il est un peu faible, nous on veut pas que maman elle est en colère parce que on sait qu'est-ce qu'elle a vécu. Donc je dis passe le téléphone et je parle à ma sœur. Ça fait 2 jours j'ai envie de lui parler mais ça marche pas. Des fois ça sonne des fois ça sonne pas. Et si elle peut décrocher y'a pas réseau. Et ma sœur elle me dit nous on peut pas te sauver, y'a que Dieu il peut te sauver, tu sais prier, va prier Dieu, personne peut pas te sauver dans la vie, il faut prier. [...] Ce que maman a fait pour moi je lui dis personne peut le faire tu m'as gardé 9 mois tu m'as élevé jusqu'à 14 ans, y'a personne qui peut faire ça pour moi. Mon père il est décédé j'avais 10 ans mais c'est avec elle que je suis grandi. C'est toi que je te connais. Je fais tout pour te rendre heureuse et jamais je te ferai baisser la tête. Ici une culotte une chemise chaussures si y'en a ou pas mais je te vois toi tu es bien habillée tu manges bien tu dors bien, je suis au paradis, dans mon cœur je suis au paradis.

C., 19 ans, Guinée

III.2 – Discussion

III.2.1 – Retour sur les hypothèses théoriques et de terrain

À la lumière des données recueillies en entretien, les 3 hypothèses de travail émises se voient confirmées.

Les souffrances physiques, psychiques et les violences administratives se révèlent être de réels freins d'abord et surtout dans le bien-être personnel du jeune, puis à un autre niveau, dans sa relation à l'autre, dans la mise en place d'un rapport de confiance entre le MNA et le professionnel accompagnant, dans l'assimilation des apprentissages et, in fine, dans la construction du projet personnel.

Par ailleurs, il apparaît très clairement dans le discours des professionnels un sentiment d'essoufflement, de ramer à contre-courant en embarquant le jeune pour rattraper la montre administrative.

Enfin, les décalages culturels, agissant comme des filtres chez chacun des acteurs en présence sont renvoyés de façon violente chez le MNA que l'on somme de s'adapter, sans tenir compte ni de ses représentations et croyances et sans questionner la norme du pays d'accueil. Ainsi, la langue, les us et coutumes sont à gommer pour entrer dans le cadre de l'institution. De même, l'environnement d'accueil proposera de rares adaptations et pour pallier les incompréhensions langagières on ne fait encore que trop rarement appel aux interprètes pour communiquer avec les jeunes et entendre leur parole. À cette idée de décalages culturels je rapprocherais celle d'altérité développée par LKHADIR et QUATTONI⁵¹. On comprend alors que s'attarder à découvrir cet Autre, sa culture, ses habitudes, c'est à la fois prendre conscience des efforts déployés par les jeunes en répondant au « projet » proposé mais également l'occasion de se découvrir soi-même, dans le regard de l'Autre et de se questionner sur la place de l'étrange et de l'étrangeté.

III.2.2 – Les limites de cette étude

Indéniablement c'est le temps qui aura fait défaut à cette recherche, le temps consacré aux jeunes, aux recherches en amont, aux entretiens, à l'élaboration et aux analyses. Comme ces jeunes, je suis restée un moment abasourdie et inactive et finalement pressée par le temps. Une analyse du fonctionnement des institutions et des politiques

⁵¹ LKHADIR A., QUATTONI B.

d'accueil aux migrants, ainsi que de leurs évolutions, apporterait en outre sans aucun doute un éclairage plus fin de la situation.

La qualité de l'échantillon enquêté pourrait également être remis en question : une seule travailleuse sociale à été rencontrée. De plus, les MNA ont tous 19 ans. Même si c'était un choix ici, peut-être qu'intégrer à l'enquête des MNA plus jeunes ou au contraire plus âgés offrirait une lumière différente en travaillant sur les représentations et perspectives d'avenir et, avec le recul des années, sur l'expérience passée.

III.2.3 – Les limites d'une "participation observante" et le trop plein émotionnel

Par choix, j'ai détourné l'expression de MALINOWSKI "observation participante" en "participation observante" car, étant déjà dans la classe, j'ai dû faire un effort de distanciation, adopter un autre regard, cette observation qui permet l'analyse.

Dès le début de l'année scolaire, ce changement n'a pas été sans effet, sur moi et sur ma relation avec les élèves : écoute accrue, empathie –parfois exacerbée-, remises en question permanente sur ma position, mes limites auprès d'eux (ne pas tomber dans le rôle d'apprentie soignante que je ne pourrais assumer), mes limites personnelles (éprouver de façon constructive, sans souffrir à mon tour), attention également auprès de mes pairs (eux aussi isolés dans leur dispositif, avec leurs élèves).

J'ai appris cette année que pour avoir la force de recevoir les maux des autres, il est préférable d'être soi-même solide. Dans des moments de fragilité personnelle je me suis alors questionnée sur la qualité de ma bienveillance, j'ai douté, j'ai songé baisser les bras. Ma collègue me le rappelle lors de notre rencontre.

On peut pas leur demander de tout laisser au portail du lycée le matin de laisser leurs problèmes là-bas. Non c'est pas possible on est obligés de faire avec ça et je trouve que c'est pas toujours facile et qu'il y a de nombreux soirs où on rentre pas l'esprit léger à la maison parce que voilà on sait que sur nos élèves il y en a beaucoup qui vont pas passer une bonne nuit ou pour qui c'est compliqué. Et ça c'est pas facile à gérer ou en tout cas ça demande que l'enseignant soit vraiment bien dans sa tête. Il faut pas avoir des problèmes soi-même ou être dans une situation complexe parce que ça demande beaucoup d'énergie pour être avec eux à 100% et répondre au mieux à leurs attentes.

M. Enseignante coordinatrice

Au contraire, dans des moments de regain d'énergie, remarquant les failles du système, j'ai imaginé le changer, j'ai en quelque sorte milité, me suis positionnée en porte-parole et ai revendiqué, au nom de mes collègues et en mon nom propre, des nécessités de pouvoir travailler avec des interprètes ou encore d'être accompagnés sur des supervisions.

III.2.4 – Perspectives

Si je devais poursuivre cette étude en approfondissant un angle nouveau, je pense qu'il serait intéressant d'interroger la notion de résilience⁵². Il ressort des entretiens auprès des enseignants l'usage de compétences qui, officiellement, dépassent leur fonction. À voir certaines pratiques on peut affirmer que l'enseignement s'apparente au soin. Boris CYRULNIK a d'ailleurs montré dans une étude que l'école peut avoir de vraies facultés résilientes sur des élèves "blessés". Et quand l'environnement le favorise, grâce à une approche transculturelle et des tuteurs de résilience, « ces personnes manifestant empathie et affection, s'intéressant prioritairement aux côtés positifs de l'individu, laissant à l'autre la liberté de parler ou se taire, ne se décourageant pas face aux échecs apparents, respectant le parcours de résilience d'autrui et facilitant l'estime de soi d'autrui⁵³ », alors l'élève peut retrouver du sens.

Cependant, il ressort des entretiens un manque de reconnaissance de ce rôle d'aidant. Sans reconnaissance et légitimation de cette relation, elle risque d'avoir des effets néfastes sur les parties en présence.

Or, et même si le burn-out des travailleurs sociaux est reconnu –sans pour autant être traité– celui des enseignants en tant que professionnels de l'accompagnement des MNA est encore passé sous silence. En effet la documentation appuyant cette recherche fait bien état d'une contagiosité du trauma⁵⁴ chez les éducateurs et travailleurs sociaux qui éprouveraient « le double sentiment d'être à la fois acteurs et témoins impuissants⁵⁵ » mais pas chez les enseignants.

⁵² Capacité à se reconstruire à la suite d'un traumatisme

⁵³ KHARBOUCH S., 2018

⁵⁴ POUTHIER M., 2015 : 49

⁵⁵ GAULTIER S., 2019 : 15

CONCLUSION

En conclusion je dirais qu'il apparaît clairement que les points de tension et les décalages énoncés dans les analyses –décalages qui peuvent rendre inintelligible ou vain le projet, sont en grande partie liés à la condition d'être des MNA : leur culture d'origine, leur identité à laquelle s'ajoutent l'étape de l'adolescence, leur vécu migratoire, les violences, ruptures et pertes subies, les chocs culturels vécus en France. Tous ces aspects font des MNA des personnes vulnérables et ne pas en tenir compte c'est oublier que nous-mêmes sommes pétris d'une culture, d'habitus et de particularités ; c'est oublier encore que nous les projetons sur l'Autre et que la communication est un va et vient permanent.

Or, et j'aime à le rappeler à mes élèves, peu importe l'accent, les fautes de syntaxe, de grammaire ou de conjugaison, si l'on fait l'effort d'aller vers l'Autre et si l'Autre est prêt à l'accueillir, alors il y a de grande chance que la communication se fasse. Et quiconque a voyagé à l'étranger, à travers des expériences heureuses, des quiproquos charmants ou au contraire des silences méprisants, l'aura compris.

Tout ce qui est proposé à nos MNA dès leur arrivée sont des formes de communication, les rendre accueillantes ou non est un choix. Cette recherche souhaite s'inscrire dans un mouvement luttant pour que cela devienne une nécessité, celui de la transculturalité, pour que la Protection de l'Enfance ne soit pas pas la protection d'une seule et certaine enfance mais d'une enfance plurielle et plurilingue.

BIBLIOGRAPHIE

ARMAGNAGUE M., COSSEE C., MENDONCA DIAS C., RIGONI I., TERSIGNI S., 2021, *Les enfants migrants à l'école*, Lormont, éd. Le Bord de l'eau, coll. Clair et Net

BOENO D., DUTERTRE OUJDI S., 2016, « La consultation interculturelle d'évaluation de l'état de santé des mineurs isolés étrangers », *L'Autre*, Volume 17, pp. 44-53

BOLTANSKI L., CHIAPELLO E., 1999, *Le nouvel esprit du capitalisme*, Gallimard

COUR DES COMPTES, 8 octobre 2020, « La prise en charge des jeunes se déclarant MNA »

CROGUENNEC N., PAROUX S. (dir.). 2020, *La classe à venir. Scolarité des élèves migrants non francophones dans l'Académie de Paris. 1. Accueillir et Scolariser*. L'Harmattan

DERIVOIS D., JAUMARD N., KARRAY-KHEMIRI A., KIM M.-S., 2013, « La traversée traumatique d'un enfant migrant à l'école », *L'Encephale*, Volume 39, pp. 51-58

DEVEREUX G., 1980 [1967 pour l'édition originale en anglais], *De l'angoisse à la méthode dans les sciences du comportement*, Paris, Flammarion

FRANCE TERRE D'ASILE, 2019, *Positions sur la protection des mineurs isolés étrangers*, novembre

<https://www.france-terre-asile.org/images/positions-dpmie/2019-10-18 Positions DPMIE via la CIDE.pdf>

INFOMIE, 2016, *Outil Pratique. Le repérage des signes de souffrance chez le/la jeune isolé-e étranger/ère*

https://www.infomie.net/IMG/pdf/infomie_outil_pratique_signes_souffrance_2016.pdf

GAULTIER S., 2019, « Il faut sortir les mineurs non accompagnés de l'incertitude », *ASH*, n° 3106, pp 14-15

GAULTIER S., 2018, « Stress post-traumatique et alliance thérapeutique auprès des mineurs

non accompagnés », *Rhizome*, n°69-79, pp 15-16

GAULTIER S., 2017, « Les mineurs non accompagnés sont confrontés au paradoxe de l'accueil », *ASH*, n°3037, pp 26-27

GAULTIER S., 2014, « Mineurs isolés étrangers : entre exil et placement. Les enjeux psychiques de la réussite sociale », *Martin Média*, n°318, pp 55-59

GOUDET-LAFONT B., LE DU C., MARICHEZ H., RADJACK R., BAUBET T., 2016, « L'accompagnement éducatif des mineurs isolés étrangers : discours et représentations des éducateurs », *L'Autre*, Volume 17, pp 16-34

GUESSOUM S. B., TOUHAMI F., RADJACK R., MORO M. R., MINASSIAN S., 2020, « Prendre en charge les mineurs non accompagnés : spécificité d'un dispositif complémentariste en contexte transculturel », *L'Autre*, Volume 21, pp 262-273

HAUT COMMISSARIAT DES NATIONS UNIES POUR LES REFUGIES, février 1997, « Notes sur les politiques et procédures à appliquer dans le cas des enfants non accompagnés en quête d'asile », Genève

KHARBOUCH S., 2018, « Du parcours d'Ulysse à la renaissance du phénix. Favoriser des pratiques enseignantes résilientes par les apports de l'approche transculturelle auprès d'élèves exilé-e-s. », *L'Autre*, Volume 19, pp 104-111

LAURENT N., 2007, « Les mineurs étrangers isolés, des personnes en devenir ? », *Érès*, n°70, pp 43-50

LKHADIR A., QUATTONI B., « Quel accompagnement transculturel des professionnels autour des mineurs non accompagnés ? Regards pluriels et co-création », *Article à paraître*

LOISEL J.F., 2017, « L'intégration de la « cité par projets » dans le contexte scolaire : quelle adaptation, quelles limites ? », *Hal* : hal-03030255

LUCHET P., 2019, *déclarés MIE*, Bordeaux, Les Éditions Moires, Collection Clotho

MEDECINS DU MONDE, CENTRE PRIMO LEVI, 2018, « La souffrance psychique des exilés, une urgence de santé publique »

MEIER O., 2020, « Luc Boltanski et les sept « cités de justification » », *RSE Magazine*, https://www.rse-magazine.com/Luc-Boltanski-et-les-sept-cites-de-justification_a3594.html

MINISTRE DE LA JUSTICE, 31 mai 2013, « Circulaire relative aux modalités de prise en charge des jeunes isolés étrangers : dispositif national de mise à l'abri, d'évaluation et d'orientation »

PAPAZIAN-ZOHRABIAN, G., MAMPRIN, C., LEMIRE, V. & TURPIN-SAMSON, 2018, « Prendre en compte l'expérience pré-, péri- et post-migratoire des élèves réfugiés afin de favoriser leur accueil et leur expérience socioscolaire », *Alterstice, Revue internationale de la recherche interculturelle*, Volume 8, pp. 101–116

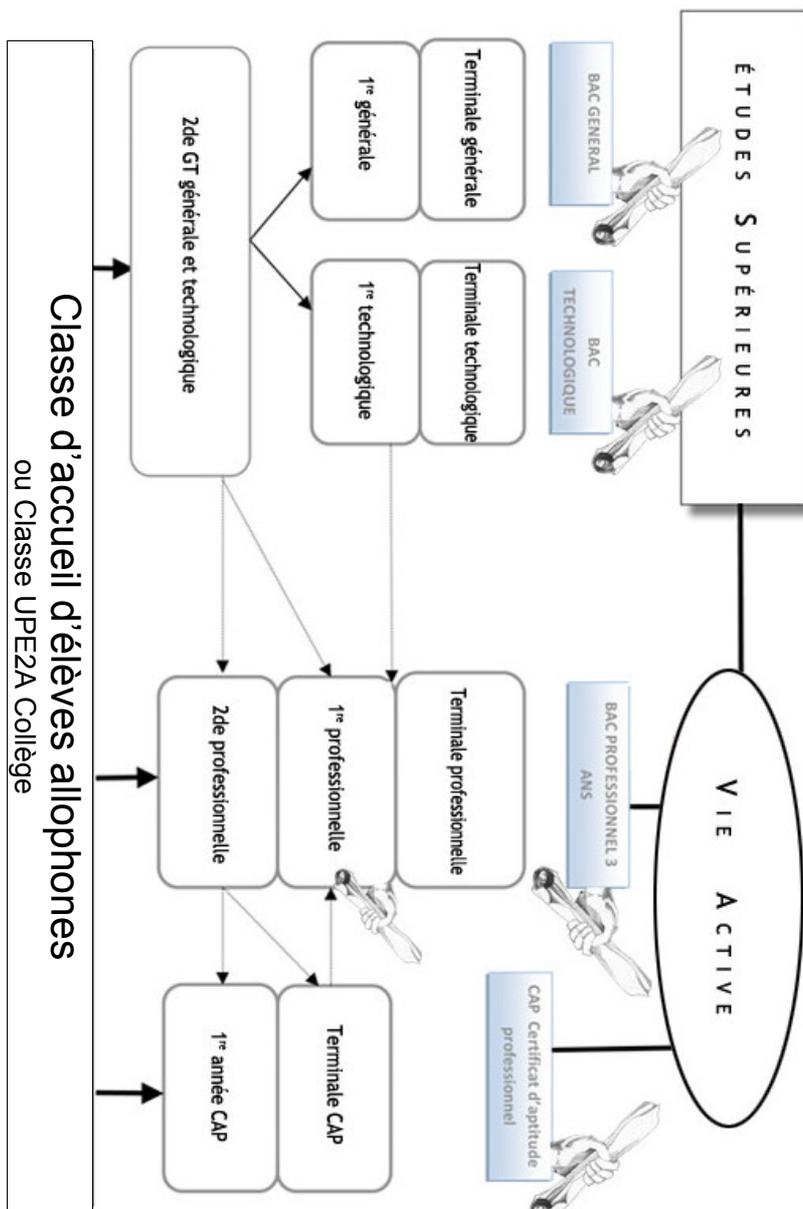
POUTHIER M., 2017, « Soutenir les jeunes migrants non accompagnés... par une approche qui soit aussi transitionnelle, transculturelle », *Érès*, n°96, pp. 323-337

POUTHIER M., 2015, *Pour un accompagnement transculturel, transitionnel, des Jeunes Isolés Étrangers accueillis en France*, Paris, France. https://www.infomie.net/IMG/pdf/pouthier_transmission_transculturelle.pdf

RIGONI I., 2017, « Accueillir les élèves migrants : dispositifs et interactions à l'école publique en France », *Alterstice, Revue internationale de la recherche interculturelle*, Volume 7, pp. 39-50

SENOVILLA HERNANDEZ D., 2014, « Analyse d'une catégorie juridique récente : le mineur étranger non accompagné, séparé ou isolé », *Revue européenne des migrations internationales*, Volume 30, n°1

WOESTELANDT L., RADJACK R., TOUHAMI F., MORO MR., 2016, « L'incertitude menaçante qui pèse sur les mineurs isolés étrangers : conséquences psychologiques », *L'Autre*, Volume 17, pp. 35-43



Lettre d'information destinée aux participants de l'étude

Etude : *Quels projets pour les mineurs non accompagnés ?*

Madame, Monsieur,

Nous vous proposons de participer à une étude de recherche clinique dans le cadre du Diplôme Universitaire « Médecines et soins transculturels » de l'Université de Bordeaux.

L'objectif de cette étude est d'observer, à la lumière de la condition d'être des mineurs non accompagnés, les difficultés que ceux-ci peuvent rencontrer face aux impératifs scolaires et professionnels qui leurs sont présentés.

Un questionnaire est adressé aux professionnels et un autre aux mineurs pour recueillir la perception de chacun autour de ce sujet.

Les entretiens seront enregistrés afin d'en faciliter l'exploitation. Aucune autre personne, à part moi, n'aura accès à ces enregistrements.

Toute information recueillie pendant cet essai sera traitée de manière **confidentielle et anonyme**. Vous êtes libre d'accepter ou de refuser de participer à cette étude. Vous pouvez également décider en cours d'étude d'arrêter votre participation sans avoir à vous justifier.

Si vous êtes d'accord pour participer à cette recherche, nous vous invitons à signer le formulaire de consentement ci-joint.

Pour toute question concernant votre participation à cette étude, vous pouvez me contacter : Laura GORRE, tél : -- -- -- -- --.

Formulaire de consentement

Etude : ***Quels projets pour les mineurs non accompagnés ?***

Je soussigné(e).....accepte de participer à l'étude ***quels projets pour les mineurs non accompagnés ?***

Les objectifs et modalités de l'étude m'ont été clairement expliqués par Laura GORRE. J'ai lu et compris la fiche d'information qui m'a été remise.

Je suis libre d'accepter ou de refuser de participer et je suis libre d'arrêter à tout moment ma participation en cours d'étude. J'ai bien compris que ma participation à l'étude est volontaire.

Après en avoir discuté et avoir obtenu la réponse à toutes mes questions, j'accepte librement et volontairement de participer à la recherche qui m'est proposée.

Fait à Le

Nom et signature de l'investigateur
sujet

Signature du

Grille d'entretien – Professionnels : Educateurs, chargé en insertion / Enseignants

Identité

- Sexe, âge, profession
- Pourriez-vous m'indiquer votre parcours, votre formation et votre lieu de travail
- actuel ? Depuis quand vous travaillez dans cette structure ?

Profession et relation au public

- Pourriez-vous m'expliquer les tâches principales de votre travail ?
- Avec quels publics travaillez-vous ?
- Quelle part de MNA ?
- Avez-vous bénéficié d'une formation ou qualification spéciale pour travailler avec ce public ? Sur leur situation administrative, psychologique.

Collaboration avec le public

Comment procédez-vous pour accompagner un jeune dans une insertion

- professionnelle ? Et un MNA ?
- Rencontrez-vous des difficultés particulières dans l'accompagnement à l'insertion
- pro avec ces jeunes ? Si oui, lesquelles ?
- Si oui, quelles en sont les raisons selon vous ?
- Comment définissez-vous la réussite d'un jeune ?
- Dans vos interventions auprès de ce public, considérez-vous que ces tâches sont
- conformes à la réussite du jeune ?

Le projet des MNA

Si l'on devait tracer les grandes lignes d'une vision du travail, selon vous, quelle

- serait celle de ces jeunes ?
- Etant donné leur passé, leur culture, comment imaginent-ils le choix d'un métier et
- l'entrée dans le monde professionnel ?
- Constatez-vous des décalages entre ce qu'ils imaginent et ce qui leur est proposé ?
- En quoi ces décalages peuvent-ils entraver l'insertion professionnelle de ces
- jeunes ?
- Souhaitez-vous ajouter des observations ?

Quel est votre ressenti par rapport à votre travail, par rapport au parcours de ces

- jeunes ?

Grille d'entretien – MNA

Identité

Peux-tu te présenter : âge, pays d'origine, langue maternelle, langue.s parlée.s,

- date d'arrivée en France.

Parcours migratoire et Difficultés rencontrées

- Pourquoi as-tu décidé de partir de ton pays ?
- As-tu rencontré des difficultés sur le trajet ? Lesquelles ?

Est-ce que tu y penses encore aujourd'hui ? Comment ? Est-ce que tu fais des

- cauchemars ?

Est-ce que ces problèmes t'ont permis et te permettent aujourd'hui quand même de

- suivre à l'école ?
- As-tu rencontré un psychologue ? Est-ce que cela t'a soulagé ? Qu'a-t-il dit ?

L'école

Là-bas

- As-tu été à l'école dans ton pays d'origine ?

Si oui, quelle école (coranique, française, ...), combien de temps y es-tu resté et avec quelles connaissances penses-tu être ressorti (apprentissage lecture, écriture,

- mathématiques, ...) ?

Dans ton pays d'origine, quand considère-t-on que l'on peut arrêter l'école ? Faut-il

- avoir un diplôme, une qualification ? Y-a-t-il une limite d'âge ?

Ici

- cela ressemblait à ce que tu avais imaginé ?

Quelle.s classe.s as-tu fréquentée.s en France ? Qu'en as-tu pensé ? Est-ce que

Est-ce que ce qui était proposé dans cette /ces classe.s correspondait à ce dont tu

- avais envie à ce moment-là ?
- Avais-tu des difficultés, matérielles ou psychologiques, à suivre les cours ? Si oui lesquelles ?
- A la fin de l'année, en classe d'accueil d'élèves allophones au lycée, on vous a demandé de choisir des formations et des écoles pour l'année suivante. Te rappelles-tu de ce moment et de la procédure ? Qu'en as-tu pensé ? Qu'as-tu choisi et pourquoi ?

Situation aujourd'hui

- Quel est ton statut administratif ? (titre de séjour étudiant, travail, sans titre, ...)

- Où habites-tu ? (foyer, logement autonome...)

- Es-tu maintenant inscrit dans une école ?
- Si oui, quelle formation suis-tu ? Précisément : voie initiale, apprentissage, quelle entreprise, comment le patron a-t-il été rencontré et le contrat signé ?
- De manière générale comment et pourquoi le choix de cette voie ? (passion, choix de cœur, opportunité, urgence face aux délais administratifs ...)
- Que savais-tu sur ce métier et cette formation avant de t'y inscrire ? Comment as-tu été accompagné dans ces choix et dans l'explication du fonctionnement des écoles ?
- Quelle était ta situation administrative à ce moment ? Avais-tu des doutes ou des inquiétudes sur le fait de pouvoir rester en France ?

Expériences professionnelles et métier

- Avas-tu déjà travaillé avant d'arriver en France ? Si oui, quoi et dans quel contexte ?
- Comment avais-tu appris à faire ce que tu faisais ?
- Dans ton pays d'origine, comment choisit-on son métier ?