



Université Paris Descartes

Faculté des Sciences Humaines et Sociale- Sorbonne

Master 1- Sciences de l'éducation

LOCHEN MARTINA

**Les Mineurs isolés étrangers en France:
Comment l'accompagnement socio-éducatif peut
contribuer à leur intégration?**

Juin 2015

Sous la direction de : Catherine Agulhon

Remerciements

Je souhaiterais remercier toutes les personnes qui ont participé de près ou de loin à la réalisation de cette étude.

Je tiens notamment et avant tout à exprimer ma gratitude envers Mme Catherine Agulhon, ma directrice de recherche. Je la remercie de m'avoir encadré, orienté et conseillé.

Je remercie également toute l'équipe socio-éducative de l'Unité de Vie à Noisy le Sec pour leur grande ouverture, leur accueil chaleureux, et leur partage enrichissant concernant l'accompagnement socio-éducatif auprès de MIE.

Je tiens également à exprimer ma gratitude envers les MIE de l'Unité de Vie à Noisy le Sec, qui ont partagé leurs histoires avec moi. Leur parcours, leur courage et leur autonomie m'ont impressionné et ému.

Enfin je remercie mes amis, mes relecteurs pour leur soutien et leurs conseils.

Table des matières

Introduction	5
I. Démarche	6
A. Méthodologie	6
II. Le phénomène : Mineur Isolé Étranger	8
B. Typologie: Mineur isolé étranger	10
III. Discours sur l'intégration en France	12
C. Les approches conceptuelles sur l'immigration	12
1. L'intégration	12
2. L'assimilation	13
3. L'insertion	14
4. Culture et Intégration	15
4.1 La culture au champ scientifique	15
IV. Problématique du Mineur Isolé Étranger:	16
D. L'intégration et le cadre juridique	16
1. Droit relatif à la protection de l'enfance	17
1.2 Echelle internationale	17
1.3 Echelle nationale	17
1.3.1 Aide Sociale à l'Enfance	18
2. Le droit des étrangers	18
2.1 La régularisation à travers le titre de séjour	20
2.1.1 Le droit d'asile	20
2.2 La régularisation par l'acquisition de la nationalité française	21
3. Contrat jeune majeur	22
4. L'accompagnement socio-éducatif	23
V. La recherche	24
E. Le centre éducatif l'Unité de Vie	24
1. Projet personnalisé	25
2. Préadmission	26
3. Quatre axes de l'accompagnement socio-éducatif	26
3.1 L'accueil comme possibilité de poser	26
3.2 L'observation	27
3.3 L'évaluation	27
3.4 Orientation	28
4. Les Mineurs Isolés Étrangers et les éducateurs de l'Unité de Vie	29
4.1 Caractéristiques socio- démographiques des MIE	29
F. A la rencontre de....	32
1. Yassine :	32
2. Ajoub	33
3. Ripul	35

4. Hajar	36
5. Izzdine	36
G. Partie 1 : Résultat de l'analyse	38
1. Catégories de départ	38
1.1 Décision par la famille suite à des raisons économiques	38
1.2 Propre décision suite à des difficultés sociales/politiques	39
H. Partie II : Résultat de l'analyse	40
1. Intégration sur plusieurs axes : Contribuer à l'intégration à travers	40
1.1 Interculturalité et altérité	40
1.1.2 Interculturalité dans le cadre de la réflexion sur la laïcité	42
1.1.3 Interculturalité dans le cadre de l'alimentation	43
1.1.4 Interculturalité et approche de la culture d'accueil	44
1.2. Adolescence et insouciance	44
1.3. Formation	45
1.4 Régularisation	46
1.5 Espace personnel- D. Winnicot	48
Conclusion	50
Annexes	52
Liste des acronymes	53
1.Grille d'entretien	54
2.Grille d'entretien	55
Extraits d'un entretien	56
Bibliographie	61

Introduction

Le nombre de réfugiés dans le monde s'accroît de plus en plus. Selon le Haut-Commissariat aux Réfugiés, il s'élève à environ 51,6 millions.¹ Les crises économiques, les guerres et les problèmes sociaux ne diminuent pas au 21ème siècle, cela renforçant le mouvement migratoire. Face à cet afflux, l'Europe a commencé à fermer ses portes. L'agence FRONTEX et le règlement Dublin II en sont des exemples. Néanmoins, ces obstacles ne parviennent pas à endiguer le mouvement migratoire. L'actualité le démontre : depuis le début de l'année 2015, environ 1500 personnes se sont noyées dans la mer méditerranée suite aux naufrages de bateaux de réfugiés dont la destination était l'Europe.² En dépit de l'image médiatique qui en résulte, ces voyages sur des bateaux souvent surchargés ne cessent pas, car ils représentent parfois pour les migrants la seule manière d'échapper de la misère de leur pays.

Au sein de l'afflux de migrants il y a aussi de nombreux mineurs. En fonction de leur histoire personnelle, ils sont soit accompagnés de leur famille ou de proches, soit ils franchissent tous seuls les frontières. Ces derniers sont classifiés par le système social français comme Mineur Isolé Étranger (MIE). A partir des années 2000, ce phénomène apparaît davantage sur la scène socio-politique et dans champ scientifique.

Il est difficile d'estimer précisément le nombre de MIE car beaucoup d'entre eux se trouvent toujours en déplacement. L'UNHCR estime qu'il y en aurait environ cent mille en Europe dont trois quart seraient des garçons. En France ce nombre est évalué entre quatre mille et huit mille, dont l'âge est estimé entre quinze et dix-huit ans.³ Par conséquent, la plupart de ces mineurs se trouvent dans la phase sensible de l'adolescence qui est primordiale pour la construction identitaire. Résidant un pays étranger avec des normes et des valeurs différentes voire contradictoires par rapport à celle de leur propre culture et étant de plus privés de leurs parents, les MIE peuvent être considérées comme un public fragile qui a besoin d'une protection. Du fait du double défi de s'intégrer à un pays étranger et de se forger une identité sans le soutien et

¹ UNHCR: « UNHCR Global Trends 2013 » [en ligne]
<http://www.unofluechtlingshilfe.de/fileadmin/redaktion/PDF/UNHCR/GlobalTrends2013.pdf>.

[Consulté le 28.10.2014]

² Amnesty International : <http://www.amnesty.fr/migrants> [Consulté le 07.05.2015]

³ REM, « Politiques pratiques et données statistiques sur le mineur isolé étranger en 2014 » [en ligne],
<http://www.immigration.interieur.gouv.fr/Europe-et-International/Le-reseau-europeen-des-migrations-REM/Les-etudes-du-REM/Politiques-pratiques-et-donnees-statistiques-sur-les-mineurs-isoles-etrangers-en-2014>

les repères culturels d'une famille, ces individus sont sujets à des **enjeux identitaires spéciaux**. La particularité de leur situation et les configurations psychiques et culturelles propres à leur âge m'ont poussée à formuler l'hypothèse que ces MIE nécessitent une prise en charge socio-éducative très spécifique

Ce travail a donc pour objet l'organisation et le fonctionnement de la prise en charge socio-éducative de MIE en France, et il tente à répondre à la question suivante:

Comment l'accompagnement socio-éducatif peut contribuer à l'intégration des MIE dans la société française?

I. Démarche

A. Méthodologie

Afin de recueillir des informations pertinentes sur cette question de départ, j'ai entrepris de réunir la littérature qui existe déjà sur le sujet et j'ai mené mon étude empirique auprès de l'établissement « Unité de Vie » à Noisy le Sec accueillant douze MIE. Cet établissement appartient à l'Association Groupement Éducative (AGE). Mon idée était de restituer avant tout la vision des MIE sur leur situation en France en leur laissant la plus grande liberté de parole. Entre mars et mai 2015, j'ai mené des entretiens semi-directifs avec cinq MIE. Mais j'ai également mené entre janvier et mai 2015 des entretiens du même genre avec la chef de service et deux éducateurs. J'ai choisi cette méthodologie car un entretien semi-directif enclenche des processus fondamentaux de la communication et rend possible une interaction interpersonnelle. En outre, la spécificité de l'entretien-semi directif est d'osciller entre la distance et la proximité:

«L'entrevue semi-dirigée consiste en une interaction verbale animée de façon souple par le chercheur. Celui-ci se laissera guider par le flux de l'entrevue dans le but d'aborder, sur un mode qui ressemble à celui de la conversation, les thèmes généraux sur lesquels il souhaite entendre le répondant, permettant ainsi de dégager une compréhension riche du phénomène à l'étude.» (Savoie-Zajc, 1984, p.265).⁴

Vu que les MIE sont pour la plus part des adolescents qui alternent entre le désir de sécurité et le besoin d'autonomie, l'entretien-semi directif autorise aux MIE une certaine souplesse dans

⁴ Savoie-Zajc,L., 2003, « L'entrevue semi-dirigée ». In B. Gauthier, *Recherche sociale: de la problématique à la collecte des données* (4^e édition) (p.293-316). Québec : Presses de l'Université du Québec. (1^e ed.1984)

leur propos. Contrairement l'entretien directif qui consiste en de nombreuses questions et dont les réponses sont principalement oui ou non, l'entretien semi-directif ressemble moins à un examen et dès lors, restreint moins les réponses des interviewés.

De plus, cet entretien est intéressant parce qu'il permet de mettre en lumière des éléments qui ne sont parfois même pas conscient pour la personne interrogée.

Nous précisons toutefois à propos de ces entretiens qu'il s'agit des témoignages qualitatifs, malheureusement insuffisants pour produire des déductions quantitatives. L'objectif de ce travail est d'inciter les lecteurs à une réflexion sur les enjeux des MIE et de présenter les perspectives que ces derniers ont sur leur situation, y compris celle leur intégration en France.

Il s'agit en effet de jeunes étrangers dont la plupart ne se trouve que depuis quelques mois en France, et je me suis heurtée à la barrière de la langue, véritable obstacle à la richesse des entretiens. C'est la raison pour laquelle la chef de service m'a proposé de mener les entretiens avec ceux qui se trouvent depuis le plus longtemps au foyer, et qui disposent donc d'une certaine maîtrise de la langue française. Toutefois, lors de mon étude, un mineur originaire du Bangladesh n'ayant pas eu le temps d'apprendre bien, la langue s'est montré très intéressé pour parler avec moi. Pratiquant un anglais moyen, nous avons donc effectué l'entretien en anglais et français.

En outre, à travers mes lectures je me suis vite aperçue que les MIE sont souvent sollicités et particulièrement dans le cadre juridique. Ainsi j'étais inquiète qu'ils éprouvent une certaine méfiance envers moi qui aurait freiné leur volonté de partager. Mais mon statut d'étudiante et de plus étrangère comme eux en France, a abouti à une relation horizontale qui les a incités à parler. En plus, la confirmation que l'anonymat et la confidentialité soient garantis les a aussi menés à une plus grande confiance envers moi.

Comme outil pour les entretiens retranscrits, j'ai appliqué l'analyse catégorielle qui est une branche de l'analyse du contenu. Son but est de décrire de quoi un sujet parle. Par conséquent elle a une fonction descriptive du contenu de la communication. Afin de débroussailler les caractéristiques du contenu, il s'agit dans un premier temps de découper le texte dans des parties et analyser ses propos pour regrouper les thèmes évoqués. Par le biais de ces thèmes, les catégories peuvent être construites ⁵

⁵<http://www.esen.education.fr/conseils/traitement-des-donnees/operations/decire-et-agreger-des-donnees-chiffrees-et-qualitatives/analyse-de-contenu/>

Avant de présenter l'établissement Unité de Vie et ainsi quelques résultats de mes analyses des entretiens menés, quelques notions seront premièrement expliquées qui sont indispensables pour l'ossature de ce travail.

Dans un premier temps, je vais m'attacher à expliquer la notion de **Mineur Isolé Étranger**. Qui sont-ils ? D'où ils viennent et pourquoi? Dans un deuxième temps j'éluciderai le terme **d'intégration** et les notions qui lui sont souvent associées comme *l'assimilation, l'insertion, l'acculturation* et la culture. Je continuerai avec la présentation du cœur de ce travail centré sur l'établissement « *Unité de Vie* » et les résultats de l'étude que j'y ai menée, afin de donner un éclairage sur la question **comment l'accompagnement socio-éducatif peut-il contribuer à l'intégration des mineurs isolés étrangers en France ?**

II. Le phénomène : Mineur Isolé Étranger

La notion du **Mineur Isolé Étranger** (MIE) n'est pas ancrée de manière précise dans le droit français. En général, cette notion décrit les enfants de moins de 18 ans qui se trouvent sans leurs parents ou leurs représentants légaux en dehors de leur pays d'origine. Dans les écrits qui traitent ce phénomène, il existe d'autres termes pour décrire ces jeunes. La commission européenne utilise par exemple la notion de mineurs non accompagnés:

«Les mineurs non accompagnés sont des personnes non mariées âgées de moins de dix-huit ans qui entrent sur le territoire des États membres sans être accompagnées d'un adulte qui, de par la loi ou la coutume, en a la responsabilité, tant qu'elles ne sont pas effectivement prises en charge par un tel adulte»⁶

Suivant l'aspect sur lequel on veut mettre accent, l'adjectif « isolé » ou « non accompagné » précède celui d' « étranger » où *vice versa*.

Comme nous l'avons déjà évoqué dans l'introduction, le phénomène n'apparaît qu'à partir des années deux mille dans les champs socio-politiques et scientifiques en France. Pourquoi ? En fait, les MIE existaient déjà avant mais c'est à partir des années deux mille qu'une augmentation et une diversification des MIE est constatée sur le territoire européen suite à des **guerres civiles**

⁶ EUR-Lex <http://old.eur-lex.europa.eu/de/index.htm>

en Afrique (Rwanda, Sierra Leone, République démocratique du Congo) et à la mondialisation dont structures imposées fragilisent de nombreuses familles et qui ainsi causent une vulnérabilité pour les enfants. Auparavant, dans les années 1970, c'étaient surtout des MIE du Vietnam et du Cambodge qui entraient en France du fait de la guerre qui sévissait entre ce deux pays. Pendant ce temps-là, ces jeunes, se trouvant en France sans parents, ont été appelés « mineurs isolés demandeurs d'asile ». Plus tard, suite à la guerre civile en Yougoslavie en 1992, ce sont surtout des mineurs de la Bosnie qui arrivent. La France répond à cet afflux avec des dispositifs *ad hoc* d'accueil et avec une prise en charge qui a été pilotée et financée par l'État en dépit de la décentralisation de 1982. Mais en général l'afflux de MIE est resté jusqu'à là marginal.⁷

Le chiffre de cent mille MIE sur le territoire européen est annoncé par l'UE en 2000, et ouvre à un discours d'une plus grande ampleur sur ces individus. Jusqu'en septembre 1999, le gouvernement français finançait l'ouverture d'un Centre d'Accueil et d'Orientation des mineurs demandeurs d'asile (Caomida) géré par l'association France Terre d'Asile.⁸

Néanmoins, à l'échelle mondiale, il existe davantage MIE, car ce sont surtout les pays du Sud qui accueillent la majorité des réfugiés.

Dans ce travail, la notion de Mineur Isolé Étranger sera utilisée pour mettre l'accent sur la primauté de leur isolement. Afin de mieux comprendre les trois éléments de ce terme, ceux-ci seront examinés et décrites plus profondément par la suite :

- **Mineur:** Selon le droit national ou international l'âge de la minorité varie. D'après la Convention internationale des Droits de l'enfant, « l'enfant [*est ...*] tout être humain âgé de moins de dix-huit ans, sauf si la majorité est atteinte plus tôt en vertu de la législation qui lui est applicable. »⁹ En outre, le terme « mineur » implique que le jeune ne peut pas exercer seul son droit. De ce fait, il est en situation d'incapacité du point de vue juridique.

⁷ Bricaud, J., 2006, *Mineur Étrangers isolés- L'épreuve du soupçon*, Vuibert, Paris

⁸ Etiemble, A., 2002, , « Les mineurs isolés étrangers en France, évaluation quantitative de la population accueillie à l'Aide sociale à l'enfance, les termes de l'accueil et de la prise en charge ». In *Migrations Études* n 109, septembre-octobre 2002

⁹ Convention internationale des Droits de l'Enfant (CIDE), article 1

- **Isolé** : Il en découle que ce mineur a besoin d'une protection et représentation légale suite à sa vulnérabilité.
- **Étranger**: Cet adjectif établit que le mineur ne dispose pas de la nationalité du pays d'accueil ¹⁰

Mais cette notion du mineur isolé étranger n'arrive pas à recouvrir toutes les histoires que ces jeunes ont vécues et qui les ont poussés à quitter leur pays d'origine. Pour ne pas stigmatiser les MIE, Angelina Étiemble, chercheuse au Centre d'Étude et de Recherche sur les Transformations de l'Action Collective (CERTAC) a mené une étude afin d'élucider les causes qui ont mobilisé les MIE à s'embarquer à destination l'Europe. Bien que la classification de MIE découlant de cette étude n'aborde que quelques particularités des trajectoires, elle livre néanmoins des informations utiles pour la compréhension de certaines difficultés d'intégration et d'adaptation que vivent les MIE.

B. Typologie: Mineur isolé étranger

Nous détaillons ci-après les six catégories d'Étiemble sur les MIE :

- **Exilés**: Ils fuient suite à des situations dangereuses et risquées dans leur pays. Celles-ci sont surtout provoquées par des guerres où des conflits ethniques. Beaucoup d'entre eux ont peur d'être enrôlés dans les forces armées ou ils craignent des persécutions suite à leur apparence physique, leur religion ou l'implication de leur famille dans des activités politiques. En outre, il y a déjà parmi eux des orphelins qui ont perdu les membres de leur famille, la fuite représentant leur seul échappatoire.
- **Mandatés**: Ceux-ci sont envoyés par leurs familles en Europe pour qu'ils y suivent des études ou/et pour y travailler. Souvent porteur d'un projet collectif, ils doivent envoyer de l'argent aux membres de leur famille restés dans le pays d'origine. Le mandat de se

¹⁰ Managa, F., 2010, *Intervenir auprès des mineurs étrangers isolés : Entre le maintien des spécificités culturelles d'origine et l'intégration dans la société française*, Editions du Cygne, Paris

rendre en Europe est souvent imprégné d'un espoir d'ascension individuelle et familiale. Il suggère également une stratégie pour échapper à la misère et l'insécurité.

- **Exploités:** Ce sont des jeunes personnes victimes de tout un panel de violences comme la pédophilie, la prostitution, le transport de drogue et de diamants, l'esclavage domestique et le travail clandestin.
- **Fugueurs :** Déjà dans leur pays d'origine, ces jeunes ont vécu séparément de leur famille. Ils ont « *fugué* » suite à des conflits et de la maltraitance interne.
- **Errants:** Ce sont des jeunes personnes qui erraient et vivaient déjà à la rue dans leur pays d'origine. Quelques sont déjà orphelins avant leur départ en Europe.¹¹

Cette catégorisation illustre l'hétérogénéité des mobiles de MIE. Néanmoins Etiemble souligne qu'un MIE peut être répondre en même temps à plusieurs catégories:

*« La frontière entre l'un et l'autre de ces profils de mineurs isolés demeure perméable, que ce soit au départ du pays d'origine ou sur le sol français. Ainsi, les exilés sont également porteurs d'un mandat familial, même s'il n'est pas explicité : la sauvegarde de leur vie et de la lignée. Ils sont les représentants, voire les survivants d'une famille détruite ou en péril. Les mandatés, eux, deviennent des exploités quand ils doivent travailler pour les passeurs afin de rembourser la dette du voyage. Ils peuvent être en rupture avec leur famille, qu'ils soient exploités ou fugueurs. »*¹²

En outre, l'auteur insiste pour ne pas réduire certains profils à certains pays. Ceci aboutirait à une stigmatisation et occulterait la polyvalence possible des mobiles.

Selon la chercheuse, cette classification démontre surtout que la France ne représente pas l'objectif ultime de la migration pour les MIE mais que celle-ci est causée par un phénomène plus profond

¹¹ Etiemble, A., 2002,,« Les mineurs isolés étrangers en France, évaluation quantitative de la population accueillie à l'Aide sociale à l'enfance, les termes de l'accueil et de la prise en charge ». In *Migrations Études* n 109, septembre-octobre 2002

¹² Ibidem, p.7

III. Discours sur l'intégration en France

C. Les approches conceptuelles sur l'immigration

1. L'intégration

La notion de l'intégration a ses racines dans le verbe latin « *integrare* » ce qui signifie *renouveler/ rendre entier*. C'est le grand sociologue français, Emil Durkheim, qui inaugura le concept d'intégration dans le champ des sciences sociales au 19^{ième} siècle, époque marquée par une instabilité de la société française suite à l'industrialisation. Selon Durkheim, l'intégration est le processus par lequel l'individu participe à la vie sociale. Cette participation s'effectue à plusieurs niveaux: familial, religieux, catégorie professionnelle. L'interaction entre les différents groupes d'une société constitue pour ce sociologue le moteur de l'intégration. Plus un individu interagit avec les autres dans les divers espaces de la société, plus il s'intègre. En outre, une idiosyncrasie de l'intégration est celle de la prise en compte des spécificités des individus et groupes respectifs se trouvant dans une société. Le Haut Conseil à l'Intégration a résumé ceci dans les propos suivants :

*« L'intégration consiste à susciter la participation active à la société toute entière de l'ensemble des femmes et des hommes appelés à vivre durablement sur notre sol en acceptant sans arrière-pensée que subsistent des spécificités notamment culturelles, mais en mettant l'accent sur les ressemblances et les convergences dans l'égalité des droits et des devoirs, afin d'assurer la cohésion de notre tissu social. »*¹³

En d'autres termes, l'intégration dégage « l'idée d'une participation à la construction d'un ensemble créé à partir des éléments différents (...) un processus d'interactions et réciprocity, rendu possible sur la base de principes communs. »¹⁴

Pourtant, de nos jours, même si l'intégration concerne toute la société, ce terme est surtout employé en France pour les immigrés, c'est-à-dire la population étrangère, tandis que pour les citoyens français, on parle plutôt d'insertion.

En examinant plus concrètement le cas la France, on voit que les piliers de l'intégration sont constitués par l'acquisition et la maîtrise de la langue française, la connaissance et le respect

¹³ Haut Conseil à l'intégration, 1993, *L'intégration à la française, rapport au premier ministre*, [en ligne], <http://www.toupie.org/Dictionnaire/Integration.htm>

¹⁴ Costa-Lascoux, J. 2006 « L'intégration à la française : une philosophie à l'épreuve des réalités », *Revue européenne des migrants internationales*, vol 22-n., p.64

des valeurs de la République Française (plus précisément la laïcité, l'égalité entre hommes et femmes et les libertés fondamentales).¹⁵

De plus, l'accès à une scolarisation menant à une formation, à un emploi, compte aussi parmi les piliers de l'intégration. Un logement pérenne est en outre un facteur indispensable qui tisse les bases d'une citoyenneté et préserve du vagabondage. Les particularités des personnes étrangères sont toutefois prises en compte dans le concept de l'intégration française. Mais la loi du 24.07.2006, promulguée sous Sarkozy, montre jusqu'à quelle mesure. De fait, les étrangères «*dont la personnalité et le talent constituent des atouts pour le développement et le rayonnement de la France, reçoivent plus facilement une carte de séjour que ceux ne disposant de telles capacités productives.* »¹⁶

Par conséquent, l'altérité est bien vue et reconnue si elle suscite une utilité sociale pour la société française.

2. L'assimilation

À l'instar du concept d'intégration dans le contexte migratoire, l'assimilation vise à un processus qui rende l'individu semblable aux autres. Les racines de cette notion nourrissent déjà cette intention, car « *assimilare* » est un verbe latin qui signifie « *rendre semblable* ». Cette assimilation va au détriment des particularités culturelles de la personne immigrée, car celle-ci doit, en s'assimilant, renoncer à sa culture d'origine afin d'acquérir et d'intérioriser les spécificités de la société d'accueil. En d'autres termes il s'agit d'une négation et d'une absorption des caractéristiques issues des phénomènes de socialisation du pays d'origine.¹⁷ Ce processus tente à diluer, voire effacer l'altérité dans un ensemble dominant. L'histoire a montré qu'une assimilation forcée et totale peut aboutir à un extrémisme aux conséquences funestes, comme ce fut le cas pour le Troisième Reich avec l'extermination des juifs qui était avant tout basé sur leur altérité.

¹⁵ Ibidem

¹⁶ Legifrance, Loi n° 2006-911 du 24 juillet 2006 relative à l'immigration et à l'intégration

¹⁷ Managa, F., 2010, *Intervenir auprès des mineurs étrangers isolés : Entre le maintien des spécificités culturelles d'origine et l'intégration dans la société française*, Editions du Cygne, Paris

3. L'insertion

La notion d'insertion est parfois employée comme équivalente à celle d'intégration. Mais au-delà des points communs, il existe également des différences. Le LAROUSSE définit l'insertion comme l'idée d' *«introduire quelque chose dans quelque chose»*¹⁸. Ce *«quelque chose»* peut changer en fonction du contexte. Si l'on regarde les sciences humaines on remarque que celles-ci accompagnent surtout ce terme avec des adjectifs comme professionnel, social et politique. Ainsi, il s'agit d'introduire une personne sur un marché du travail ou dans des institutions préparant l'entrée à ce marché et l'incluant dans la vie professionnelle.¹⁹ Il en découle que l'insertion dégage l'idée d'une action qui vise à entrelacer une personne à une chose déjà existant, pour devenir partie intégrante de celui-ci. Contrairement à l'intégration qui concerne les éléments de la société entière et plus particulièrement celle de la citoyenneté, l'insertion se concentre sur l'échelle socio-économique. Dans le contexte de migration, l'insertion consiste, selon la sociologue Costa-Lascoux,

*«(...) à reconnaître à l'étranger la place qu'il occupe dans une économie, un cadre social ou culturel, préserver au moins partiellement, l'identité d'origine, les spécificités culturelles et les modes de vie ; accepter l'idée d'un détachement possible par le refus d'assimilation, la réinsertion dans le pays d'origine ou l'expulsion de la société d'accueil.»*²⁰

Ce que ces trois concepts ont en commun, c'est qu'ils présentent des *«manières de vivre ensemble»* dans une société. Ces manières se reflètent d'une part dans l'organisation des politiques publiques d'un État-Nation en matière de santé, d'éducation et de travail, de l'autre dans le contrôle qu'imposent ces politiques à la diversité de modes de vie et des croyances.

¹⁸ LAROUSSE, <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/introduire/44008>

¹⁹ Managa, F., 2010, *Intervenir auprès des mineurs étrangers isolés : Entre le maintien des spécificités culturelles d'origine et l'intégration dans la société française*, Editions du Cygne, Paris

²⁰ Costa-Lascoux, J., 1989, «De l'immigré au citoyen ». In : Richard, J.L., 2005, *Les immigrés dans la société française*, Paris.

4. Culture et Intégration

Le concept d'intégration suppose la différence. Sans être différent, il n'y a pas de raison de s'intégrer. Dans le discours de l'intégration, cette différence est surtout liée à la culture, plus concrètement à la culture de l'autre. Celle-ci permet de percevoir la différence dans les relations sociales. Mais qu'entend-on exactement par la notion de la culture? Etant l'objet de nombreux champs scientifiques comme l'anthropologie, la sociologie et l'ethnologie, la culture peut être recouvrir des sens très variés. Les propos qui suivent tenteront de donner un éclairage sur cette notion.

4.1 La culture au champ scientifique

Sous une perspective anthropologique, la culture «*désigne les modes de vie d'un groupe social : ses façons de sentir, d'agir ou de penser ; son rapport à la nature, à l'homme, à la technique et à la création artistique. La culture recouvre aussi bien les conduites effectives que les représentations sociales et les modèles qui les orientent (système de valeurs, idéologies, normes sociales... »*²¹

De ces propos découlent que chaque société dispose d'une culture spécifique qui est un fruit de l'histoire passé et future.

Tessier approfondit cette réflexion sur la culture :

« *La culture est une réalité plastique, évolutive et surtout pas un isolat. Assigner quelqu'un à une origine, une culture, est une manière à la fois de nier la complexité des sociétés et de le nier en l'empêchant d'afficher son identité de sujet, pris dans héritage de ses filiations mais aussi engagé dans des filiations choisies »*²²

Cette citation fait allusion au concept **d'acculturation** qui a été introduite dans le champ scientifique en 1936 par l'anthropologue Melville Herskovits. L'acculturation décrit le contact de personnes issues de cultures différentes qui peuvent avoir un changement de ces cultures pour corollaire.

Il en découle que la culture n'est pas une réalité figée, rigide et interchangeable, mais elle évolue en permanence. Au gré du Piaget « *toute culture est un processus permanent de construction, déconstruction et reconstruction »*.²³ Sans la prise en compte de la différence d'autrui, celui-ci

²¹ Ladmiral, J.R., Lipansky, E.M., 1989, *La communication interculturelle*, Armand Colin, Paris, p.8

²² Tessier, S., 2009, *Famille et institutions: culture, identités et imaginaires*, Eres

²³ Managa, F., 2010, *Intervenir auprès des mineurs étrangers isolés : Entre le maintien des spécificités culturelles d'origine et l'intégration dans la société française*, Editions du Cygne, Paris, p.18

se trouve face au risque d'une dilution identitaire qui peut provoquer le contraire d'une intégration

IV. Problématique du Mineur Isolé Étranger: L'intégration et le cadre juridique

La situation des MIE est enchâssée dans plusieurs problématiques, comme celle de la carence linguistique, de la séparation de leurs parents lors de leur adolescence dans un pays étranger, et l'incertitude de leur situation juridique. C'est cette dernière que nous essayerons d'éclaircir dans les propos qui suivent.

D. L'intégration et le cadre juridique

En fait, les MIE se trouvent dans une zone de tension juridique qui est celle de leur soumission d'un côté au droit des étrangers, et de l'autre au droit de la protection de l'enfance. Cet enchevêtrement suscite des contradictions qui tissent la problématique de leur prise en charge, ce à quoi viennent s'ajouter le volet de leur protection suite à la vulnérabilité de ces MIE, et celui de la tentative de contrôle des flux migratoires. GERNET résume cette tension juridique subie par les MIE dans les propos suivantes: *« Dans ce contexte social et politique, la figure du MIE polarise différents types d'identités sous forme d'oppositions binaires : enfant/adulte, étranger/national, victime/criminel »*²⁴

²⁴ Gernet, S. « Construire un avenir entre deux mondes : Le projet des mineurs isolés étrangers en question ». In, *Adolescence*, 2013, T.31, n.3, p.634

1. Droit relatif à la protection de l'enfance

1.2 Echelle internationale

Signataire de la Convention Internationale Relative aux Droits de l'Enfant du 20 novembre 1989, la France est obligée de respecter et d'octroyer à chaque mineur, indifféremment français ou étranger, des droits personnels et sociaux. Ceux-ci se basent, d'après la Convention Internationale Relative aux Droits de l'Enfant, sur quatre axes de principe : le bien de l'enfant, la non-discrimination, le droit à la vie et au développement, et la liberté d'expression et de participation. Il existe aussi pour les mineurs isolés un article qui indique que *«tout enfant étant temporairement ou définitivement privé de son milieu familial (...) a droit à une protection et une aide spéciale de l'État.»*²⁵

Il en découle que les États doivent garantir des structures afin que ces droits soient réalisés.

1.3 Echelle nationale

Le droit de la protection de l'enfance est écrit non seulement à l'échelle internationale, mais aussi à l'échelle nationale. Il se trouve exprimé à l'article 375 du Code Civil :

*«Si la santé, la sécurité ou la moralité d'un mineur non émancipé sont en danger, ou si les conditions de son éducation ou de son développement physique, affectif, intellectuel et social sont gravement compromises, des mesures d'assistance éducative peuvent être ordonnées par la justice à la requête des père et mère conjointement, ou de l'un d'eux, de la personne ou du service à qui l'enfant a été confié ou du tuteur, du mineur lui-même ou du ministère public»*²⁶

Cet article ne distingue pas les enfants français et des enfants étrangers. La loi est valide pour les deux. Dans le cas des MIE, le fait que ceux-ci se trouvent sans accompagnement familial en territoire étranger représente un danger. Par conséquent, ils doivent faire l'objet d'une protection relative aux droits de l'enfance.

²⁵ Convention internationale des Droits de l'Enfant (CIDE), article 20, [en ligne], <http://www.ohchr.org/fr/professionalinterest/pages/crc.aspx>

²⁶ Code Civil, article 375, [en ligne], <http://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do?cidTexte=LEGITEXT000006070721&idArticle=LEGIARTI000006426776>

1.3.1 Aide Sociale à l'Enfance

De plus, la protection de l'enfance tombe sous la responsabilité de **l'Aide Sociale à l'Enfance (ASE)**, qui est une branche de la politique sociale et publique exercée dans le cadre de l'action sociale. Dans l'article L 221-1, le Code de l'Action Sociale définit plus concrètement la mise en œuvre de la protection de l'enfant. À partir des processus de décentralisation initiés en 1982, la responsabilité de la protection de l'enfance et sa prise en charge a été confiée aux Conseil Généraux. Cela signifie qu'il leur incombe de mettre en place des structures d'aide éducative, psychologique et matérielle afin d'accueillir et protéger les enfants et les jeunes en danger.²⁷ Le fait que les MIE se trouvent sans représentant familial sur le sol d'un pays étranger incarne un danger probable pour leur développement psychique et physique. Il en découle que les Conseils généraux sont donc compétents pour les MIE. Selon points de vue des responsables politiques locaux, la prise en charge de ces derniers a pu faire l'objet de plus ou moins de réticences. Néanmoins, il faut constater un déséquilibre de la répartition des MIE dans les départements. C'est surtout dans la région parisienne où s'accumule le plus grand nombre de MIE. Ceci est surtout lié à la proximité de l'aéroport Roissy-CDG. Mais suite à la circulaire Taubira visant à une meilleure répartition des MIE en France, la situation s'est relativement équilibrée. Actuellement, environ mille sept cent MIE sont pris en charge sur Paris dans le cadre de l'ASE. Le nombre total de MIE en France bénéficiant d'un dispositif de l'ASE est estimé à environ six mille. Outre, les MIE représentent environ 3% du budget de l'ASE.²⁸

2. Le droit des étrangers

Généralement les personnes étrangères ressortissantes d'un pays n'appartenant pas à l'Union Européenne, sont censées être munies d'un « visa long séjour » afin d'entrer en France, et pouvoir faire éventuellement la demande d'un titre de séjour par la suite. Mais la réalité montre que beaucoup d'entre eux ne disposent pas d'un tel visa. La conséquence est, dans ce cas, souvent l'expulsion.

²⁷ Code de l'action sociale et de familles, article L 221, [en ligne], <http://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do?cidTexte=LEGITEXT000006074069&idArticle=LEGIARTI000006796782>

²⁸ La gazette: [en ligne], <http://www.lagazettedescommunes.com/319928/paris-renforce-son-dispositif-daccueil-des-mineurs-isoles-etrangers/>

En revanche, les mineurs, personnes ayant moins de dix-huit ans étant d'une origine différente, sont exclus de cette disposition par l'article 26 de l'Ordonnance de novembre 1945 qui proclame :

« L'étranger mineur de dix-huit ans ne peut faire l'objet ni d'un arrêt d'expulsion, ni d'une mesure de reconduite à la frontière »²⁹

Il en découle que la protection relative aux droits des enfants pèse plus dans ce cas que le dispositif légal prévu pour les étrangers. Ces mineurs sont donc en situation régulière en France eu égard à leur âge. Mais dès leur dix-huit ans, leur statut juridique change brusquement et ils deviennent expulsables s'ils ne disposent pas d'une autorisation administrative. Celle-ci constitue une condition indispensable pour avoir un accès au marché du travail, aux institutions de formation mais aussi aux prestations sociales comme l'accompagnement socio-éducatif et l'aide financière. Cette autorisation est donc incontournable pour l'intégration en France, car sans celle-ci, les MIE ne peuvent pas participer à la vie de la société de manière légale et régulière. Dans ce cas, le danger de passer à la délinquance et à une vie clandestine croît sensiblement. De plus, l'absence d'un titre de séjour entrave l'épanouissement personnel, mais surtout la réalisation du projet initial à leur présence en France, ce qui peut conduire à une immense frustration. Pour éviter que ces jeunes se retrouvent ainsi paralysés, Managa souligne que les éducateurs doivent connaître les démarches administratives et se préoccuper de ces situations sensibles avant la majorité. Ceci nous conduit à examiner dans quelles conditions un MIE peut se voir décerner un titre de séjour.³⁰

²⁹ L'ordonnance de 1945, article 26, [en ligne] http://www.droitsenfant.fr/loi_nationalite.htm

³⁰ Managa, F., 2010, *Intervenir auprès des mineurs étrangers isolés : Entre le maintien des spécificités culturelles d'origine et l'intégration dans la société française*, Editions du Cygne, Paris

2.1 La régularisation à travers le titre de séjour

Comme nous l'avons déjà mentionné auparavant, le titre de séjour devient obligatoire dès qu'une personne étrangère atteint la majorité, car un séjour prolongé en France ne peut être légitime pour les personnes majeures qu'à la condition d'une régularisation, c'est-à-dire l'obtention d'une autorisation administrative. Au total, il existe trois modes de régularisation.

2.1.1 Le droit d'asile

Le droit d'asile est constitué de deux branches : l'asile politique et la protection subsidiaire

- *L'asile politique*

La Convention de Genève a posé des jalons d'une protection juridique pour les personnes qui sont victimes de persécutions dans leur pays à cause de leur « *race, nationalité appartenance à un certain groupe social ou de ses opinions politiques* ». Ces personnes sont appelées *réfugiés* et elles ont de ce fait droit à la protection du pays qui l'accueille et qui a signé cette convention. Le principe *non-refoulement* qui est stipulé dans l'article 33, institue une prohibition de l'expulsion de ces personnes dont la vie est en danger du fait de leur persécution. Afin de se voir attribuer le statut de réfugié, la personne doit fournir les preuves de sa persécution à l'Office Français pour la Protection des Réfugiés et des Apatrides (OFPRA), autorité compétente en la matière. Si l'OFPRA refuse, la personne possède un droit de recours auprès de la Cour Nationale du Droit d'Asile (CNDA). Si celle-ci rejette également sa demande, sa dernière possibilité est de porter plainte au Conseil d'État. Si ce dernier n'accepte pas non plus, la personne est considérée comme expulsable du territoire français, ce qui arrive assez souvent. Environ 90% de demandes sont rejetées chaque année par l'OFPRA.³¹

- *Protection subsidiaire*

Les personnes qui ne remplissent pas les conditions d'octroi du statut de réfugié peuvent encore être régularisées par l'attribution d'une protection subsidiaire. L'OFPRA et le CNDA sont les deux institutions souveraines dans leurs décisions. Dans le cas d'un examen positif, les demandeurs reçoivent une carte de séjour temporaire. Néanmoins, Mananga souligne que ce procédé est fortement aléatoire.

³¹ Ibidem, p. 44-46

2.2 La régularisation par l'acquisition de la nationalité française

Une autre voie qui permet l'autorisation administrative est l'acquisition de la nationalité française. Au fur et à mesure du temps, les lois ont changé face à ces enjeux. La loi du 9 janvier 1973, inscrite au Code Civil dans l'article 21-12, a permis à tout mineur isolé étranger l'acquisition de la nationalité française sous la condition d'un accueil auprès de l'ASE et de sa volonté de s'intégrer dans la société française. Il n'existait aucun délai de séjour et le mineur pouvait poser la demande dès son arrivée dans un établissement de l'ASE. Cette loi a été stipulée afin de faciliter les problèmes juridiques qui posaient l'atteinte de la majorité. En fait, l'acquisition de la nationalité française devait faciliter l'intégration de ces mineurs, car par ce biais, il n'existait plus d'obstacles juridiques concernant la durée de leur séjour, l'accès aux établissements scolaires et de formation, etc... Pour les éducateurs, un tel droit présentait un outil socio-éducatif déterminant car il facilitait leur travail de préparation des MIE la stabilisation et l'autonomie.³² En fait, en tant que Français, ces mineurs disposaient des droits et devoirs comme tout autre citoyen et pouvaient ainsi préparer leur avenir plus tranquillement. Mais les temps ont changé. Depuis l'entrée en vigueur de la loi du 26 novembre 2003 promulguée par Nicolas Sarkozy, un MIE doit être accueilli au moins depuis trois ans au sein de l'ASE afin d'avoir la possibilité d'acquérir la nationalité française.³³ Cette loi place les jeunes de plus de quinze dans une situation particulièrement délicate, car ils atteignent la majorité sans avoir pu être accueillis trois ans par l'ASE. Cela augmente la probabilité qu'ils se trouvent par la suite en situation irrégulière. Dans son texte concernant l'acquisition de la nationalité française, Managa avance que celle-ci doit résulter d'un processus et surtout d'un accord pleinement formulé par le MIE : « *Une citoyenneté doit passer d'abord par un séjour régulier si possible et se transformer, après mure réflexion de l'intéressé, par le désir de devenir français. Ce désir symboliserait alors le summum dans le cheminement d'intégration du jeune étranger. D'où la nécessité d'explorer davantage la piste d'octroi des titres de séjour pour ces jeunes.* »³⁴

³² Ibidem, p.47

³³ Loi n 2003-1119, 26 nov. 2003 relative à la maîtrise de l'immigration, au séjour des étrangers en France et la nationalité, [en ligne] http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=F0BB60FA5E33B681F3ACF1A8CF765CCF.tpdjo13v_2?cidTexte=JORFTEXT000000795635&categorieLien=id

³⁴ Managa, F., 2010, *Intervenir auprès des mineurs étrangers isolés : Entre le maintien des spécificités culturelles d'origine et l'intégration dans la société française*, Editions du Cygne, Paris, p.49

Managa fait ici allusion à un manque de titre de séjours pour les MIE. En fait, jusqu'à aujourd'hui il n'existe pas un droit particulier au séjour pour les MIE. Pourtant, la loi du 26 novembre 2003 qui a durci les conditions d'acquisition de la nationalité française, a prévu une disposition qui accorde aux MIE suivant des études un droit de séjour en France. Néanmoins, cette disposition n'est pas toujours prise en compte, ni forcément réalisée auprès des MIE qui sont censés en avoir le droit. Vu que l'âge de la majorité représente un basculement juridique ayant des conséquences fortes sur la vie de MIE, les éducateurs se posent la question de savoir comment ils peuvent éviter une cessation brusque de la prise en charge de MIE.

3. Contrat jeune majeur

Une des possibilités serait la demande d'un contrat jeune majeur. Celui-ci permet une prolongation de la prise en charge par l'ASE jusqu'à l'âge de vingt et un ans. Ainsi, le MIE dispose de plus de temps, et surtout de soutien afin de réaliser son projet. Pour obtenir ce contrat, le MIE doit rédiger une lettre avec l'aide de son éducateur dans laquelle il détailler, entre autre, pourquoi une prise en charge de l'ASE est nécessaire à son processus d'autonomie.³⁵ Ce courrier doit être ensuite envoyé trois ou deux mois avant sa majorité au président du Conseil Général du département où le MIE est placé. *«L'absence de projet professionnel sur le court terme, l'absence de sérieux dans le suivi de la formation, le non-respect du projet établi entre le/la jeune et l'ASE, l'absence de démarches engagées en matière de régularisation»*³⁶ comptent parmi les critères qui peuvent avoir des répercussions négatives concernant l'attribution à un contrat jeune majeur. Dans la plupart des cas, il s'agit surtout d'obtenir un CAP (Certificat d'aptitude professionnelle), et c'est à l'engagement des éducateurs qu'échoit de préparer les voies d'une scolarisation, formation et régularisation des MIE.

En outre, Managa émet l'hypothèse qu'une incertitude de la délivrance d'un titre de séjour, voire un refus de celui-ci, agit sur les MIE comme une « Épée de Damoclès », c'est-à-dire le danger permanent que représente l'expulsion. Ce péril peut avoir des répercussions sur leur démarche d'intégration en France. Car si leur situation est incertaine, les MIE auront tendance

³⁵ InfoMIE: [en ligne], <http://infomie.net/IMG/pdf/autonomie-guide-fiche8.pdf>

³⁶ Ibidem: [en ligne], <http://infomie.net/spip.php?rubrique300>

à être moins motivés et à plus s'attacher à leur culture d'origine, de manière à conserver des repères identitaires dans un pays qui leur est inconnu et qui menace de ne pas leur donner ce pour quoi ils ont déjà tant sacrifié. Nous répétons l'importance capitale des connaissances administratives que doit posséder l'éducateur afin de faciliter les pistes de l'intégration.³⁷

Compte tenu que ce travail analysera l'accompagnement socio-éducatif aux enjeux d'intégration auprès de MIE, il nous semble important de revenir sur cette notion.

4. L'accompagnement socio-éducatif

L'accompagnement socio-éducatif est une pratique de l'action sociale. L'étymologie nous apporte un éclairage : en effet, *accompagnement* provient de *compagnon*, du latin « *companio* », ce qui veut dire celui « *qui mange son pain avec* ». Ce terme suggère donc une action d'accompagnement qui peut se comprendre comme un *déplacement avec quelqu'un dans le partage*, ce partage étant à la fois celui de l'espace et de la raison de la trajectoire. Dans le cadre des interventions sociales et éducatives, l'accompagnement présente des connotations de suivi, soutien, conseil, médiation, escorte, guidage, écoute, relation et orientation.³⁸

Après la présentation des concepts théoriques et d'un état de lieux de la situation juridique des MIE, la deuxième partie de ce travail se consacre à mon étude menée auprès de l'établissement l'Unité de Vie à Noisy le Sec. Dans un premier temps, mon regard portera sur les histoires des MIE qui y vivent et la perception de leur situation, mais surtout leur intégration en France. Grâce aux entretiens semi-directifs, je les ai laissés libres de s'exprimer. Par la suite, les données extraites des entretiens du même genre mené avec les éducateurs et la chef de service, s'efforcera de donner un aperçu sur comment un établissement certifié de l'ASE tente d'intégrer les MIE à la société française.

³⁷ Managa, F., 2010, *Intervenir auprès des mineurs étrangers isolés : Entre le maintien des spécificités culturelles d'origine et l'intégration dans la société française*, Editions du Cygne, Paris,

³⁸ Miceli, P., 2014, *Repenser l'action éducative dans le champs de la protection de l'enfance*, L'Harmattan, Paris

V. La recherche

E. Le centre éducatif l'Unité de Vie

Le centre «Unité de Vie » est l'un de 7 établissements de l'Association de Groupement Éducative. (AGE). Celle-ci a été créée en France en 1954, afin de fonder et animer des établissements pour des jeunes qui présentent un besoin de protection suite à des difficultés sociales, familiales et scolaires. Comme dans de nombreuses associations à but non lucratif, le Conseil d'Administration est composé de bénévoles, tandis que les salariés sont responsables de la réalisation des missions.

Le Centre Éducatif de l'Unité de Vie accueille cent jeunes au sein desquels on compte autant de filles que de garçons, et qui sont y confiés par les services de l'Aide Sociale à l'Enfance. (ASE). Le siège du Centre Éducatif de l'Unité de Vie est à Paris dans le XX^{ème} arrondissement, et a la gestion de trois pavillons situés en Seine Saint-Denis : à Livry Gargan, au Raincy, et Noisy le Sec. Chacun de ceux-ci disposent de douze places pour les jeunes ayant besoin d'aide et de protection. Le cœur administratif se trouve dans l'établissement de Paris, qui s'occupe de la logistique et de la comptabilité.

L'établissement qui nous intéresse dans ce travail est le pavillon du centre éducatif d'Unité de Vie à Noisy le Sec, car sa particularité est qu'il n'accueille que des MIE. Suite à une requête de l'ASE à l'AGE de créer des places pour les MIE en 2003, celle-ci a réagi rapidement pour répondre à cette demande. Ayant une capacité spatiale pour douze jeunes, le pavillon de Noisy le Sec n'accueille que des garçons, qui y partagent une chambre à deux ou trois. Ceux-ci ont actuellement entre quatorze et dix-sept ans. Le personnel de cette maison est constitué de huit éducateurs spécialisés dont trois sont des femmes : une chef de service, un cuisinier, deux veilleurs de nuit, une maîtresse de maison, une aide sociale et deux psychologues en mi- temps. De plus, un professeur de français langue étrangère à Paris Ménilmontant fait aussi partie de l'équipe professionnelle. Cet établissement accueille en général des primo-arrivants, c'est-à-dire des mineurs venant directement de leur pays d'origine, pour un laps de temps de six mois qui reste souple. Au travers des entretiens, il s'avère pourtant que, suite au manque d'établissements d'accueil, quelques mineurs de l'Unité de Vie ont passé leurs premiers temps dans des hôtels, sans suivi éducatif, auprès de familles d'urgence, ou à la rue avant d'arriver à l'Unité de Vie à Noisy le Sec.

La tâche principale de cet établissement s'organise autour de quatre axes : l'accueil, l'observation, l'évaluation et l'orientation/réorientation. Afin de réaliser ces quatre axes, chaque MIE a un éducateur référent qui élabore avec lui un projet personnalisé.

1. Projet personnalisé

La notion de *projet* est porteuse de plusieurs significations. Le Larousse définit le terme projet comme un « *but que l'on suppose à atteindre* » et comme « *l'idée de quelque chose à faire* »³⁹

Cette définition fait allusions aux intentions qu'on a pour l'avenir. En outre, le terme suppose également un plan préparatoire qui détermine les conduites et les conditions qui sont nécessaires pour réaliser les intentions. Selon Bodinet, le projet est lié avec la capacité de se projeter dans l'avenir. Concernant les MIE, une anticipation opératoire est élaborée avec les éducateurs. Ceci signifie plus concrètement une détermination des objectifs que les MIE veulent atteindre dans leur vie future.⁴⁰ Mais le projet personnalisé prend aussi l'histoire respective des MIE en compte :

« On travaille vraiment sur le projet personnalisé ici de chacun, de son histoire. On rappelle à ca. Ca c'est ton histoire » (chef de service éducatif)

Outre, le projet personnel, cette démarche comprend un plan préparatoire qui indique les conditions et les conduites nécessaires à la réalisation des objectifs. En compagnie de l'éducateur, les objectifs comme le plan préparatoire sont mis par écrit sous forme contractuelle.⁴¹

Ces quatre axes forment donc la base de l'accompagnement socio-éducatif de l'établissement.

Mais avant d'approfondir les enjeux du projet personnalisé auprès des MIE, nous nous attarderons sur la présentation de la préadmission/admission ainsi que des quatre axes de

³⁹ LAROUSSE, [en ligne] <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/projet/64232>

⁴⁰ Gernet, S. « Construire un avenir entre deux mondes : Le projet des mineurs isolés étrangers en question ». In, *Adolescence*, 2013, T.31, n.3, p.635

⁴¹ Ibidem

l'établissement l'Unité de Vie à Noisy le Sec qui résulte de l'analyse des données issues des entretiens semi-directifs menés avec deux éducateurs spécialisés et la chef de service.

2. Prédmission

La prise en charge d'un MIE par l'Unité de Vie à Noisy le Sec est le résultat de plusieurs étapes. Lorsqu'un jeune étranger arrive pour la première fois sans accompagnement familial sur le sol français et présente un défaut de prise en charge, il s'agit premièrement de vérifier son âge. Cette vérification doit s'effectuer normalement par le contrôle du passeport. Compte tenu du fait que les jeunes sont souvent privés de celui-ci quand ils entrent en France, cette méthode n'est pas possible. S'il existe des doutes concernant leur minorité, les jeunes doivent faire une expertise médicale qui est fortement controversée car elle repose sur une radiographie de la main et du poignet. Dans le cas d'un manque de cartilage de croissance aux doigts, l'âge est estimé à dix-huit ans au moins, un âge qui peut changer radicalement de la vie de ces jeunes.⁴²

Même le Haut Conseil de la Santé publique a contesté cette expertise dans son rapport du 23 janvier 2014: *«La maturation d'un individu diffère selon son sexe, son origine ethnique ou géographique, son état nutritionnel ou son statut économique (...) Il n'est pas éthique de solliciter un médecin pour pratiquer et interpréter un test qui n'est pas validé scientifiquement et qui, en outre, n'est pas mis en œuvre dans l'intérêt thérapeutique de la personne. En cas de doute, une décision éthique doit toujours privilégier l'intérêt de la personne la plus fragile, en l'occurrence le jeune »*⁴³

3. Quatre axes de l'accompagnement socio-éducatif

3.1 L'accueil comme possibilité de poser

Comme déjà évoqué dans le chapitre MIE, les MIE sont porteurs de différentes histoires. Selon leur parcours et leur trajectoire, ils ont vécu des choses atroces et traumatisantes qui les ont beaucoup éprouvés. L'accueil à l'Unité de Vie permet tout d'abord aux MIE de se poser et de se reposer. Les MIE s'y trouvent en sécurité et leurs besoins premiers -la nourriture, une

⁴² <https://justiceetmedecine.wordpress.com/les-tests-osseux-peu-fiables-et-pourtant-massivement-utilises/>

⁴³ Ibidem

place pour dormir, sont satisfaits. Cette phase d'établissement dure, en fonction des particularités des MIE, un ou deux mois, et elle existe avant tout pour que les MIE puissent récupérer un peu et découvrir leur nouvel environnement en « douceur ». Afin de les rassurer davantage, leurs familles, si elles existent et si les MIE sont en contact avec elles, seront appelées.

3.2 L'observation

Dès le premier jour de l'accueil, c'est l'observation des éducateurs qui débute. Les éducateurs observent le comportement des MIE et ils interviennent quand ils relèvent des choses marquantes. Un éducateur a évoqué le cas d'un jeune ne se lavait presque jamais. Par conséquent, il l'a fortement incité à prendre des douches et à se laver les dents. Lors de leurs longs voyages par voie maritime, terrestre ou aérienne, les MIE n'avaient pas souvent la possibilité de se laver régulièrement. Les séjours sur les bateaux ou d'autres moyens de transport peuvent rendre presque impossible de garder une hygiène adéquate. Il y a aussi des mœurs et des coutumes de certaines cultures qui entretiennent un autre rapport au soin corporel. Afin de pouvoir s'intégrer au mieux et pour garder un degré d'hygiène acceptable, les éducateurs surveillent le comportement des MIE. De plus, ils observent si les MIE sont sujets à une souffrance psychique ou physique, et ils entament dans ce cas des actions afin d'atténuer cette souffrance.

3.3 L'évaluation

L'évaluation se déroule à plusieurs niveaux. L'aspect médical prend un rôle important dans la prise en charge. Juste quelques jours après leur arrivée à l'établissement, les MIE rencontrent un médecin qui les examine. Ils rencontrent également une des psychologues afin d'essayer de mettre des mots sur leur vécu, et ainsi se soulager. Ceci prend du temps selon le cas, car chaque MIE ne maîtrise pas aussi bien le français à son arrivée. Le manque d'un traducteur ralentit davantage ce processus. Compte tenu de la durée de leur séjour dans l'établissement, se limitant normalement à 6 mois, une thérapie avancée et approfondie n'est pas possible. Pourtant, quand des MIE montrent une grande souffrance psychique, voire une dépression liée au traumatisme de l'exil, ceux-ci visitent la Maison des Adolescents de l'Hôpital Avicenne Bobigny qui propose des consultations psychologiques et psychiatriques. Dans le cas d'un traumatisme plus important, de nature à entraver la capacité de penser clairement et d'anticiper

un projet dans l'avenir, les médicaments de type mésolithique peuvent être prescrits. Il en découle que l'équipe de l'Unité de Vie exerce un travail interdisciplinaire. En travaillant avec d'autres partenaires professionnels, l'équipe éducative peut faire face à ses capacités limitées et offrir un traitement plus adapté concernant les souffrances psychiques des MIE. Or, souvent les souffrances se dévoilent quand les MIE peuvent se poser après leur voyage. Les défenses tombent et les symptômes comme l'insomnie, l'agitation, la colère, la frustration et l'agression apparaissent. En faisant le lien entre ces symptômes et leurs histoires et les traumatismes probables, les éducateurs les comprennent davantage.

Ce qui est également évalué est leur capacité linguistique, pour savoir ce dont ils ont besoin par rapport au cours de français. Certains sont francophones, surtout ceux venant des pays d'Afrique, certains pas. Ceux qui montrent de grandes lacunes linguistiques en français fréquentent le cours du professeur de FLE, ce dernier faisant partie de l'équipe socio-éducative. Les cours ont lieu dans une classe située à Paris Ménilmontant, c'est-à-dire uniquement avec les jeunes qui fréquentent l'établissement de l'Unité de Vie.

Une évaluation est également menée sur leurs intérêts et leurs loisirs afin d'essayer de mettre à disposition les matériels et les structures dont ils ont besoin pour les exercer.

Tout ce qui sera fait par l'équipe pluridisciplinaire aura pour objectif d'accompagner le jeune vers cet objectif singulier d'obtention d'un titre de séjour.

3.4 Orientation

En collaboration avec la santé sociale, l'équipe socio-éducatif élabore des pistes afin d'insérer les MIE dans une scolarité où une formation. Ici, c'est l'âge qui joue un rôle primordial. Compte tenu des restrictions juridiques qui apparaissent à partir de la majorité, les orientations prennent des voies différentes. Si les MIE ont moins de seize ans, et si ils ont suivi antérieurement une scolarité, ils seront plutôt envoyés à l'école, l'école ordinaire où une classe d'accueil. Par contre, à partir de l'âge de seize ans, les MIE seront plutôt orientés vers une formation courte comme le CAP afin d'acquérir une autonomie le plus tôt possible et faciliter l'obtention d'une autorisation administrative. Ainsi, la tâche de l'équipe socio-éducative consiste d'un côté de vérifier les intérêts de MIE en leur proposant des stages donnant un aperçu sur les métiers qui leur sont accessibles par le biais d'une CAP (comme artisan ou technicien de service) ou d'une école, et de l'autre chercher des établissements dans lesquelles les MIE peuvent effectuer leur formation. Non seulement l'orientation vise à une insertion scolaire ou

bien professionnelle, mais elle cherche aussi à trouver des dispositifs dans lesquelles les MIE peuvent vivre après leur séjour à Noisy le Sec. Selon le cas et le projet, les MIE peuvent être réorientés dans un autre établissement d'accueil avec un accompagnement socio-éducatif.

Ces quatre axes forment la base de la prise en socio-éducatif de l'établissement de l'Unité de Vie qui vise essentiellement à un accompagnement socio-éducatif des MIE. C'est-à-dire que les éducateurs jouent un rôle primordial dans la médiation des MIE et de leur nouvel environnement, en prenant en compte leurs points faibles comme leurs points forts. Cet accompagnement se déroule dans la vie des relations et le partage des périodes de vie avec le centre d'accueil afin de construire une relation de confiance.

Or, qui sont exactement des MIE accueillis par l'Unité de Vie (Noisy le Sec). D'où viennent-ils ? Quelles sont leurs histoires ? Quels sont leurs projets ? Les propos qui suivent élucideront ces questions.

4. Les Mineurs Isolés Étrangers et les éducateurs de l'Unité de Vie

4.1 Caractéristiques socio- démographiques des MIE

L'établissement d'Unité de Vie à Noisy le Sec accueille uniquement des garçons d'origines et de nationalités différentes. La plupart d'entre eux viennent d'Afrique. En total douze MIE y sont accueillis dont trois Egyptiens, un Tunisien, un Indien, un Bangladais quatre Maliens, un Guinéen et un Sénégalais. Tous sont des musulmans pratiquants. La plupart d'entre eux sont venus suite aux crises économiques et sociales par voie maritime et aérienne. Parmi eux, on trouve également des jeunes qui sont porteur d'un projet collectif, en d'autres termes, ils appartiennent à la catégorie des mandatés. Au fil des années, la constellation d'origines des MIE a changé. Les premières années après l'ouverture de l'Unité de Vie à Noisy le Sec en 2003, ont été marquées par l'arrivée de ressortissants chinois et afghans. Puis, au fur et à mesure, ce sont surtout des jeunes issus de pays africains comme le Maghreb, la Guinée, le Mali, le Sénégal et le Rwanda). Avant d'arriver en France, quelques jeunes ont passé du temps dans d'autres

pays comme la Lybie ou l'Italie. Puis, arrivés en France, il y a des jeunes qui ont vécu dans des familles de l'accueil d'urgence où dans des hôtels, sans suivi éducatif, avant d'être pris en charge par l'Unité de Vie à Noisy le Sec. Chaque jeune est porteur d'une histoire unique et particulière. Mais parmi leurs parcours se trouvent aussi des points communs. Un point important à mentionner est qu'ils ont quitté leur pays à l'âge de l'adolescence, période sensible de développement qui bascule entre les besoins de sécurité et d'autonomie. Ceci a sans doute des impacts sur la construction de leur identité et leur caractère. Partir tout seul dans un pays étranger dans les conditions parfois très périlleuses, représente un grand courage et font la preuve d'une grande autonomie.

Ci-après, un tableau des MIE se trouvant à l'Unité de Vie Noisy le Sec lors de mon étude

Caractéristiques des MIE

Nationalité	Age	Nombre de mois à l'Unité de Vie
Egyptien A	17	6 mois
Egyptien B	16	6 mois
Egyptien C	15	3 mois
Tunisien	16	6 mois
Bangladesh	15	2 mois
Malien A	16,5	4,5 mois
Malien B	17	5 mois
Malien C	16	7 mois
Malien D	16	10 mois
Indien	16,5	4 mois
Guinée	17	6 mois
Sénégal	17	5mois

J'ai mené les entretiens semi-directifs avec les mineurs figurant ci-dessous. La sélection de ces MIE dépendait surtout de leur volonté de partager leur histoire avec moi et de leur capacité de parler français ou anglais.

Nom	Nationalité	Age	Nombre de mois à l'Unité de Vie
Yassine	Egyptien	16	6
Ayoub	Egyptien	17	6
Izzdine	Egyptien	15	3
Ripul	Indien	16,5	4
Hajar	Bangladesh	15	2

Dans les propos qui suivent, les histoires des cinq jeunes représentant mon échantillon seront évoquées.

F. A la rencontre de....

1. Yassine :

Yassine a seize ans et demi, est originaire d'Égypte, et est arrivé en mois novembre 2014 dans l'établissement de l'Unité de Vie. Il ne sait pas exactement combien du temps il est en France mais il l'estime à un an et quatre mois. Selon ses dires, avant son séjour en France, il a travaillé au noir en Lybie pendant huit mois. Par la suite, il a passé quinze jours sur un bateau en Méditerranée pour arriver en Italie. Là-bas, il a vécu pendant deux mois et il y a travaillé également au noir.

« Moi, je sais pas. Un an plus quatre mois en France. Plus la mer, plus l'Italie, ça ne compte pas. »

En Egypte, il a habité dans un petit village à côte du Caire. A l'âge de sept ans, il avait déjà commencé à travailler dans la capitale en tant que plombier. A cote de ce travail, il suivait l'école, mais avec des ruptures. Il est parti d'Égypte pour travailler, et pour échapper au contrôle militaire chargé de suivre les jeunes garçons afin de les enrôler dans les forces armées. Ceci ne correspondait pas à son esprit :

« Parce que en Egypte les gens maboules, malades. Maboule ça veut dire crazy. Il y a des gens fous là-bas qui veut pas aller à l'école, parler. Juste militaire... »

En France il suit un CAP en plomberie. Ayant fini son stage avec la mention « excellence », il n'éprouve pas de difficultés. Néanmoins, Yassine ne veut pas rester en France. Son rêve est de partir en Amérique :

« Je veux partir en Amérique. Mon cousin était là. Là c'est ...pas important d'où tu viens, quelle couleur de la peau tu as. C'est calme et cool. Bientôt je veux aller »

2. Ajoub

Ajoub a dix-sept ans, vient également d'Égypte. Comme Yassine, il est arrivé à l'établissement de l'Unité de Vie en novembre 2014. Avant d'y être accueilli, il travaillait au noir en France depuis six mois. Tout au long de l'entretien, il a fait preuve d'une grande volonté à communiquer. Ayant commencé très tôt à travailler en Égypte, il a des expériences en peinture, coiffure et cuisine. Lui-même dit en rigolant :

« Quand je suis né, j'ai commencé à travailler »

Poursuivant une trajectoire scolaire irrégulière, il décide de quitter l'Égypte pour travailler ailleurs et pour échapper, à l'instar de Yassine, à l'armée dans son pays :

« En Égypte, c'est pas bien. Les gens comme la police, le militaire comme ça vont chercher toi à maison pour aller à l'école spéciale. Si tu vas pas, ils te prendre dans prison. La police, tu sais , c'est difficile... »

Il continue son histoire en décrivant son voyage sur le bateau en Méditerranée dont la destination est l'Italie.

« On était 500 personnes dans le bateau. Beaucoup de familles de Syrie. Mais dans la nuit, je sais pas, la mer a pris avec ses bras des gens. Ils tombent dans l'eau. Bateau continue. C'est bizarre la mer, il y a quelque chose dans la mer. Je sais pas quoi. Mon ami là, est mort... c'est difficile. Difficile »

Même si il était conscient en amont que le voyage sur le bateau était très risqué, c'est sa croyance au « Mektub », l'équivalent du destin, qui le pousse.

« Je pars et c'est Mektub qui décide. Je veux travailler ici et trouver une femme française.... »

À l'Unité de Vie il est orienté vers un CAP Cuisine. Néanmoins, de nombreux problèmes l'entravent. Il se plaint de son insomnie et son agitation:

«Je dors pas bien. Une, deux heures dans la nuit. Je me réveille à 4 heures. Je vais à la salle de sport. Après courir dehors. Après l'école. Quand je sens pas bien, je vais dans jardin pour faire des plantes pour être tranquille. La première chose quand je suis chez le docteur est que je dors pas..... »

Sa famille est restée en Égypte et il est régulièrement en contact par téléphone avec sa sœur aînée qui y est professeur du français. Mais il précisait dans son récit qu'elle était malade

« Ma sœur, elle est malade. Il n'y pas son médicament en Egypte. Ils sont en France. Elle m'a envoyé comme ça avec le médicament. Moi je peux pas, je sais pas.... Je pars à pharmacie. Je peux pas te donner ce médicaments. Ce sont pas des papiers français ça. Moi, j'ai cherché un médecin comme ça. Comment je dois acheter les médicaments ? Je vais chercher comme ça.... Mais je ne peux pas faire tout ça..... »

Ces propos montrent qu'Ajoub est très désespéré et perturbé. En outre, de son récit on peut déduire qu'il est probablement aussi mandaté par sa famille vu que sa sœur lui a envoyé la description d'un médicament qu'il devait chercher à Paris. Le fait qu'il n'arrive pas à le trouver représente un fardeau supplémentaire pour Ajoub.

Dans les propos qui suivent, Ajoub fait allusion aux problèmes qu'il a eus dans l'établissement Unité de Vie.

« Un jour, j'étais avec nouveau ami. Il est allé dans ma chambre. Nouvel éducateur a dit que c'est pas possible. C'est bizarre. Moi, je reste tranquille, je reste tranquille »

Ce qui se remarque dans les propos d'Ajoub est la répétition du mot « tranquille » En parlant de sa situation dans l'établissement de l'Unité de Vie, il dit qu'il recherche en fait la tranquillité.

En outre, il se plaint de ses lacunes linguistiques tant dans sa langue maternelle comme dans le français. Soulignant qu'il a bien parlé les deux langues en Egypte, il ne comprend pas ce changement qu'il vit en France :

«Je comprends pas... C'est bizarre. En Egypte, j'ai bien parlé français. Même avec ma sœur parce qu'elle... prof de français. Mais ici, en France, c'est bizarre. Je trouve pas les mots. Même en arabe, quand je parle avec Yassine, il dit moi, qu'est-ce que tu dis. Je te comprends pas ??? C'est trop bizarre ça. Je comprends pas pourquoi.... »

Les propos d'Ajoub font allusion à un traumatisme probable dont il souffre mais dont il n'est pas conscient. Son inconscience garde les souvenirs non-digérés et ceux-ci s'expriment par le biais des symptômes que Ajoub décrit comme la carence des mots, l'insomnie et l'agitation.

3. Ripul

Ripul, originaire du Penjab en Inde, est arrivé à l'établissement de l'Unité de Vie en octobre 2014. Avant d'y être pris en charge, il a passé ses premiers deux semaines en France à l'hôtel de Crimel, qui est un accueil d'urgence sans suivi-éducatif accueillant des mineurs comme des adultes. Ensuite, les deux semaines suivantes, il a été pris en charge par le foyer de Bobigny. Son séjour à l'Unité de Vie a ensuite commencé. Apprenant depuis environ cinq mois le français, il le pratique assez bien. Il parle également anglais, philippin, italien et hindi. En Inde, il a fréquenté l'école, mais la majorité du temps il s'y est ennuyé. Pour faire passer le temps, il regardait des vidéos sur son portable pendant les cours. Lors de l'entretien il apparaît que Ripul est orphelin et qu'il ne voulait pas venir en France. Ce sont ses grands-parents qui ont pris cette décision dans l'espoir que leur petit-fils suive une formation en France et gagne de l'argent. Sans être prévenu, Ripul a dû quitter son pays le jour au lendemain. Ceci représente une rupture brusque et traumatisante. De plus, n'être pas acteur de ces décisions peut rapporter un fardeau supplémentaire lors de la phase de l'adolescence qui vise à une plus grande autonomie.

Après avoir suivi trois mois un cours de français à Montreuil, il est orienté vers une école-atelier sur Paris suite à son bon progrès en français et sa scolarité antérieure. Les élèves sont des français comme des étrangers et il y suit des matières générales (maths, histoire, français, informatique etc.) En revanche, il n'a pas beaucoup de contact avec les Français. Lorsque que je lui ai demandé si ça le dérangeait, il a souri timidement sans répondre. Son intérêt principal est le sport et il aime pratiquer de nombreuses disciplines comme le foot, le volleyball, le basketball. Fin juin, il sera réorienté vers un foyer à côté de Bordeaux qui accueille six MIE.

Lors de l'entretien, Ripul était très intimidé. Il a également montré une grande incertitude envers l'avenir, répétant plusieurs fois :

« Je sais pas ce que je veux faire...Je sais pas.... C'est difficile..difficile , difficile... »

4. Hajar

Hajar, originaire du Bangladesh (Sirlek), est arrivé en mars 2015 à l'Unité de Vie. De ce fait, il est le plus récent dans l'établissement. Agé de quinze ans, il a quitté son pays suite au mandat de sa famille pour qu'il fasse une formation et gagne de l'argent. À l'instar de Ripul, il n'a pas été prévenu de son voyage. Arrivé en France, Hajar ne savait pas un mot de français. C'est au cours interne de Menilmontant qu'il s'est approché la première fois de la langue. Ses capacités à s'exprimer en français sont encore très modestes. De ce fait, nous avons mené l'entretien la plupart du temps en anglais. Lors de celui-ci, il apparaissait que Hajar aimerait bien retourner au Bangladesh mais il ne savait pas si il pourrait, tout en continuant d'espérer :

« I want go back to Bangladesh...I don't know when. Now I must go to school. But I don't want stay in Paris. Smaller city like Lyon is better. Here to many people. Stress »

Pourtant, il est très satisfait de l'établissement de l'Unité. Lors de l'entretien, il a répété plusieurs fois :

«This house is a good place. It's beautiful. I like it much»

Passionné de foot, il aimerait bien devenir un jour joueur professionnel où médecin.

5. Izzdine

Izzdine originaire d'Egypte, a quinze ans et se trouve depuis mars 2015 à l'établissement l'Unité de Vie à Noisy le Sec. Avant d'y arriver, il a passé de mois auprès d'une famille d'accueil d'origine maghrébine. À cause de problèmes internes, il a quitté la famille. Il s'est ensuite retrouvé dans un foyer d'accueil à Bobigny dans lequel il est resté trois mois. Le mois suivant, il est orienté vers l'établissement de Noisy le Sec. Jusqu'à son arrivé à l'Unité, il ne savait pas parler un mot de français ce qu'il regrette beaucoup :

« C'est ça le problème. Tout ça, cinq mois je connais même pas bonjour. Je savais pas parler. Famille a parlé arabe avec moi » Maintenant je sais parler mieux. Le problème est l'accent. Mais après...après je parler très bien le français»

Avec d'autres mineurs d'Unité de Vie, il fréquente la classe interne à Paris pour apprendre le français. Mais il se plaint de la monotonie qu'il éprouve chaque jour :

« Je n'aime pas rester toujours comme ça.. Toujours comme aujourd'hui.. Aujourd'hui j'ai partait à l'école. Même demain je pars à l'école. Tous les jours je pars à l'école. Tu pars à

l'école. Puis tu restes à la maison, puis tu pars à l'école. Ça c'est pas beau ! Normalement, tu sors, tu marches dans la rue, tu balades. Tout ça.»

Izzdine montre pourtant une grande volonté d'apprendre le français. Mais le fait qu'il se trouve la plupart du temps avec des jeunes de l'Unité et qu'il n'ait pas encore trouvé des amis français empêchent, selon lui, l'apprentissage de la langue française.

«Ici, on parle beaucoup arabe. J'aime pas. C'est ça le problème et j'ai pas des amis français..... Tu es en France. Tu dois apprendre le français !

Pour combler ces lacunes, il regarde de nombreux films en français sur son ordinateur. Il a également téléchargé un programme qui propose des exercices français. Toutes ses démarches illustrent qu'Izzdine est très ambitieux d'apprendre le français. Son premier objectif est maintenant d'acquérir une maîtrise en français suffisante pour avancer.

Lors de l'entretien, il apparaît qu'Izzdine est parti d'Égypte sans avoir prévenu préalablement sa famille :

*«Ma famille savait pas que je parte. Dans ce moment je veux pas être avec ma famille. **Je veux faire quelque chose de bon pour moi** »*

Il en découle qu'Izzdine a choisi lui-même de partir en France. La nature des problèmes qu'il a avec sa famille reste peu claire lors de l'entretien. Mais en mentionnant qu'il garde régulièrement un contact avec sa mère et ses frères et sœur via internet, montre qu'il y a encore un lien.

Pour ses quinze ans, Izzdine a l'air très assuré et réfléchi, et le fond de son propos permet de déduire qu'il manifeste une grande volonté de s'intégrer à la société française.

G. Partie 1 : Résultat de l'analyse

1. Catégories de départ

Ces illustrations donnent un aperçu plus clair des motivations de ces cinq MIE et sur la perception de leur situation en France. En se penchant sur leurs motifs de départ, il se dessine deux catégories: celle de la propre décision du jeune suite à des difficultés sociales/politiques et l'autre, la décision de la famille suite à des raisons économiques. Les deux Égyptiens Yassine et Izzedine appartiennent à la première pendant que Hajar et Ripul font partie de l'autre. Ajoub présente un amalgame de ces deux catégories. Cependant sa propre décision semble prédominante pour son motif de départ. Ces catégories font écho aux propos des MIE. Il se peut évidemment qu'il y ait plusieurs raisons qui n'ont pas été énoncées par ces jeunes. Comme la sociologue DETIEMBLE a mentionné dans sa typologie de MIE, ces dernières restent perméables.

1.1 Décision par la famille suite à des raisons économiques

Néanmoins, nous pouvons remarquer le fait que les deux jeunes du continent asiatique sont mandatés par leurs familles, et qu'ils n'ont été prévenus de leur voyage qu'à la veille de leur départ.

Ceci est un phénomène que les éducateurs remarquent de plus en plus dans leur prise en charge. Lors des dernières années, il y a eu plusieurs jeunes issus de l'Inde et du Bangladesh qui ont été envoyés par leur familles en France. Souvent les familles se sont endettées pour acheter des billets d'avions, des passeports et payer des passeurs, afin que ce voyage soit réalisé. Arrivant à l'Unité de Vie à Noisy le Sec, ces jeunes étaient souvent perturbés. D'un côté, ils devaient gagner de l'argent pour leur famille, de l'autre ce travail leur était interdit dans le cadre de la protection de l'enfance. De ce fait, ils se trouvaient entre des exigences contradictoires : s'intégrer en France et gagner de l'argent pour leurs familles. Pour certains jeunes, cette tension est insupportable, comme la chef de service le rappelle :

« Il y avait un, il n'y a pas très longtemps, qui est venu me voir dans mon bureau en disant « je pars, je pars parce que je suis pressé par ma famille » Et quand on leur a parlé de la formation

professionnelle, ils avaient trop envie de le faire. Mais il est parti en Italie ramasser des fruits pour gagner de l'argent pour sa famille »

Cette problématique dans laquelle se trouvent de MIE originaires d'Inde a été récemment traitée dans le film « Bébé tigré » réalisé par le cinéaste Cyprien Val. Ce film, basé sur une histoire vraie, parle d'un jeune originaire du Penjab qui se trouve pris dans ce dilemme en France ayant des répercussions sur son intégration. Ce film débroussaille ce que Gernet résume dans les propos suivantes « *En effet, ceux qui sont mandatés ne sont pas que des victimes passives de familles maltraitantes, ils sont aussi des acteurs d'une situation de précarité économique où la solidarité familiale est un élément de survie.*»⁴⁴ Ce double fardeau peut entraver fortement la santé mentale comme l'intégration en France.

1.2 Propre décision suite à des difficultés sociales/politiques

Au regard des entretiens, il apparaît clairement que **les motifs de départ** ont déjà des conséquences sur l'intégration des MIE en France. Les trois Égyptiens qui ont eux-mêmes décidé et préparé leur départ sont de fait porteur de leur propre projet, et montrent une plus grande volonté de s'intégrer ce qui se manifeste dans leurs objectifs : Izzdine, qui présente une volonté adamante à apprendre du français ; Ayoub, qui veut travailler et trouver une femme française en France ; et finalement Yassine, même si son grand rêve est de partir un jour aux Etats Unis, montre à travers sa maîtrise du français et son engagement dans le CAP en Plomberie une détermination réelle pour s'intégrer. En revanche, Ripul et Hajar, n'étant pas partie prenante dans la décision de leur départ, apparaissent davantage incertains et perdus en France, ce qui peut être expliqué par l'obligation morale de leur famille qui pèse sur eux. Gernet mène des réflexions semblables sur cette problématique.⁴⁵

Néanmoins, il faut mentionner qu'Izzdine, Ayoub et Yassine ont fui tous les trois le service militaire en Egypte. Depuis le Printemps Arabe en 2011, ce pays a vécu plusieurs changements politiques qui l'ont scindé. Après la chute du dictateur Mubarak, et plus tard celle de président des Frères musulmans, Morsi, c'est l'armée, sous la direction du général Abdel Fattah-al Sissi qui contrôle l'Égypte. Sous sa férule, l'expression de liberté est interdite, et les anciens insurgés

⁴⁴Gernet, S.,2013, « Construire un avenir entre deux mondes : Le projet des mineurs isolés étrangers en question ». In, *Adolescence*, 2013, T.31, n.3, p.639

⁴⁵ Ibidem

et les opposants sont en prison depuis des années. Les trois jeunes Égyptiens étaient en désaccord avec ce régime et ont ainsi quitté leur pays afin de se réaliser ailleurs.

Ces histoires de ces cinq jeunes permettent d'une part, de comprendre qui sont réellement les MIE, pour quelles raisons ils ont quitté leur pays. D'autre part, elle capte la perception de leur situation en France.

H. Partie II : Résultat de l'analyse

La présentation de l'établissement, ainsi que des MIE qui y sont accueillis, donnent un premier aperçu de comment une intégration de MIE dans la société française peut s'effectuer grâce à l'établissement l'Unité de vie.

Nous rappelions, avant de continuer, que ce travail ce travail considéré l'intégration comme une démarche qui vise d'une coté à la participation active dans une société d'accueil, et de l'autre, à la prise en compte des valeurs propres à la personne sans en nier la différence culturelle

En analysant le contenu des entretiens sous l'angle de la notion d'intégration, j'ai découpé les propos retranscrits en plusieurs parties pour ensuite construire des catégories qui montrent le comment s'exerce cette intégration des MIE auprès de l'établissement de Noisy les Sec.

1. Intégration sur plusieurs axes : Contribuer à l'intégration à travers

1.1 Interculturalité et altérité

Lors de mon analyse des entretiens j'ai remarqué que le la notion de la prise en compte de **l'autre** a été souvent utilisée par les éducateurs. Ceci m'a fait penser à l'*interculturalité* qui

visé justement à l'intégration en s'éloignant d'un point de vue ethnocentrique. La notion de l'interculturalité exprime d'abord une rencontre horizontale des échanges entre des cultures différentes. Son objectif est de ne plus enfermer l'autre dans les stéréotypes mais de développer une attitude de pouvoir s'étonner de l'autre. Martine Abdallah évoque dans ce contexte que « *le but d'une approche interculturelle n'est ni d'identifier autrui en l'enfermant dans un réseau de significations, ni d'établir une série de comparaisons la base d'une échelle ethnocentrée* »⁴⁶ Ainsi, la tâche de l'éducateur consiste à s'intéresser à la culture des jeunes, et ceci signifie selon Julien Bricaud « *....reconnaitre la force des liens d'appartenance (familiaux, communautaires, religieux, culturels) qui les ont façonnés* ». ⁴⁷ Cette reconnaissance peut s'articuler dans l'accès à des supports culturels comme la musique, des films, des livres et des sources de la culture propre. Selon Bricaud, cet accès facilite les échanges avec les éducateurs et construit la base d'une relation de confiance, cette dernière étant surtout importante pour les MIE qui se trouvent sans leurs proches dans un pays étranger.

Cependant, il existe aussi des soupçons envers les comportements qui renforcent les liens communautaires. Ces soupçons puisent leur source dans la peur d'un excès communautaire. En fait, cette peur est due à « *la tradition de pensée républicaine qui valorise le lien aux institutions (école, justice, administrations, dispositifs d'action sociale) au détriment des autres liens communautaires en particulier.* » ⁴⁸

Mais comme nous l'avons déjà évoqué dans le chapitre **B. Culture et intégration** une négation de l'identité culturelle peut justement aboutir à un repli sur soi et sur sa communauté, ce qui empêcherait une ouverture vers la culture d'accueil, ce qui va au détriment de l'intégration.

L'équipe socio-éducative de l'Unité de Vie à Noisy le Sec, dont la plupart des éducateurs sont issus de différentes cultures et vivant en France, sont conscients des conséquences que pourrait avoir la négation des particularités culturelles. C'est la raison pour laquelle ils ont entamé plusieurs réflexions sur les enjeux de l'accès aux cultures d'origine face à la tradition républicaine.

⁴⁶ Managa, F., 2010, *Intervenir auprès des mineurs étrangers isolés : Entre le maintien des spécificités culturelles d'origine et l'intégration dans la société française*, Editions du Cygne, Paris, p. 196

⁴⁷ Bricaud, J., 2006, *Mineur Étrangers isolés- L'épreuve du soupçon*, Vuibert, Paris, p.209

⁴⁸Ibidem, p..209

1.1.2 Interculturalité dans le cadre de la réflexion sur la laïcité

L'équipe socio-éducative de l'Unité de Vie a choisi de traiter la notion de laïcité aux niveaux des adultes pour l'année 2015. Suite à l'attentat à la rédaction de Charlie Hebdo à Paris en janvier 2015, le terme de laïcité a resurgi dans le discours public. L'intention de la chef de service est premièrement de refléter ce qu'on peut ou pas se permettre au nom de la laïcité. Cette réflexion lui paraît primordiale puisqu'actuellement, il n'y a que des musulmans, pour la plupart pratiquant, dans l'établissement de Noisy le Sec. Or, qu'est-ce que la laïcité? Elle est une valeur primordiale de la République française, qui n'impose pas une croyance aux citoyens et qui laisse l'espace public neutre, pour que l'intimité de la vie privée puisse mieux être protégée.⁴⁹

Pourtant, il existe des controverses concernant la laïcité. Certaines voix préconisent une prohibition de la consommation de la viande halal au nom de la laïcité en France, ce qui est sujet à débat. La chef de service souligne qu'on ne peut pas tout confondre au nom de la laïcité. Elle explique sa déclaration en faisant référence aux origines et à la culture des MIE qui sont influence leur manière de penser, de sentir, d'agir et aussi de manger. Depuis tout petits, ils ont été élevés dans la tradition du dhabihah (*l'abattage rituel*), dans certains codes rituels comme la prière et le ramadan. Tous ces éléments tissent leur identité qui est liée à leur origine, tout comme l'identité occidentale est influencée par le christianisme. Par conséquent, selon la chef de service, il serait irresponsable d'interdire toutes les pratiques qui sont liées à cette origine dès que les MIE arrivent en France. Une prohibition pourrait aboutir à un traumatisme supplémentaire des MIE, et qui pourrait se traduire par un repli sur soi, une frustration voire un comportement agressif, ce qui serait bien évidemment contre-productif dans une démarche d'intégration. Comme évoqué dans le chapitre 1, une intégration ne peut se réaliser que si l'altérité est prise en compte. C'est la raison pour laquelle la viande halal est servie de temps en temps dans l'établissement de l'Unité de Vie afin de reconnaître cette spécificité culturelle. En résumé, selon la chef de service, la laïcité permet à chacun de vivre ce dont il a besoin « *sans marcher sur les pieds des voisins* ».

⁴⁹ Costa-Lascoux, J. 2006 « L'intégration à la française : une philosophie à l'épreuve des réalités », *Revue européenne des migrants internationales*, vol 22-n.

1.1.3 Interculturalité dans le cadre de l'alimentation

L'élément de la laïcité fait allusion aux enjeux alimentaires. Ceux-ci sont pris en compte dans l'établissement de l'Unité de Vie. Lors de leurs voyages, certains MIE n'ont pas mangé à leur faim. Ceux qui ont voyagé en bateau, comme Yassine et Ajoub ont mangé un jour sur trois. Ce déséquilibre alimentaire provoque souvent des maux d'estomac. C'est la raison pour laquelle l'équipe socio-éducative programme des heures de repas pour que les MIE puissent récupérer. De plus, chaque MIE est porteur d'une certaine culture alimentaire. Ainsi, les habitudes culinaires de chaque MIE sont prises en compte afin d'éviter un phénomène de rupture pouvant aboutir à un traumatisme supplémentaire. Pour les MIE, qui font, particulièrement l'expérience de nombreuses séparations, il est important de ne pas les priver du jour au lendemain de leurs habitudes alimentaires:

« *Le rapport à l'alimentation est **aussi fondamental que le rapport à l'amour, il s'enracine dans notre histoire infantile et dans les schémas culturels des lignées familiales*** »⁵⁰

En regard de cette citation, il devient clair que l'alimentation représente des repères identitaires qui peuvent faire remonter des souvenirs du pays natal. Quand les MIE ne se trouvent plus dans un environnement connu, la nourriture peut être un moyen de liaison.

C'est ainsi que tous les week-ends les MIE peuvent cuisiner ce dont ils ont envie. Ils achètent leurs produits et cuisinent leur plat en toute liberté.

Puis que les objectifs de l'équipe de l'Unité de Vie vise à une intégration des MIE dans la société française, il s'agit également de leur faire découvrir des nouveaux goûts et de nouvelles saveurs, de façon à les habituer à ce qui va constituer leur quotidien.

Pour conclure, la prise en compte des habitudes alimentaires est un corollaire à la prise en compte de l'altérité, élément déterminant dans le processus d'intégration.

⁵⁰ Leroy, J., Vaillant, M., 2006 : *Cuisine et dépendance affectives-Pour mieux comprendre nos rapport à l'alimentation*, Flammarion, Paris, p.10

1.1.4 Interculturalité et approche de la culture d'accueil

Puisque il s'agit d'interculturalité, c'est-à-dire d'un échange de cultures dans l'harmonisation des différences, il est également important de familiariser les MIE à la culture française. Ceci ne va pas sans certaines difficultés. Il y a quelques MIE qui ne comprennent pas la place de la femme dans notre société. Arrivés à l'Unité de Vie à Noisy le Sec, ils voient que la chef de service est une femme qui impose des règles et des tâches. Conséquemment à leur expérience antérieure, ils refusent cette autorité. Cela alimente les complications dans la prise en charge. Dans ce cas, le rôle d'éducateurs issus de leur culture devient importants. Ils peuvent intervenir comme médiateurs, qui leur explique plus facilement la valeur de l'égalité en France qui concerne, bien entendu, les femmes comme les hommes dans la société. Puisque les MIE sont des adolescents et de ce fait en pleine construction de leur identité, ils présentent, par rapport aux adultes, une certaine souplesse pour les choses nouvelles qui leur sont proposées. C'est aussi la raison pour laquelle des éducateurs organisent beaucoup de sorties aux musées, dans les bibliothèques et au cinéma, à Paris et dans les alentours. Chaque MIE dispose d'une carte de la médiathèque de Noisy-le-Sec afin qu'ils puissent emprunter livres, DVD, etc... De plus, l'équipe socio-éducative travaille avec l'organisation de la Ville de Noisy qui organise des vacances et des activités avec d'autres jeunes. À travers ce dispositif, les MIE de l'Unité de Vie ont eu déjà la possibilité de visiter le château de Versailles et faire un voyage à Bordeaux.

1. 2. Adolescence et insouciance

Selon la chef de service, faire intégrer les MIE à la société française signifie aussi de préserver les temps de l'adolescence qui permettent l'insouciance. Lors de leurs voyages pour arriver en France, certains MIE ont vécu beaucoup de difficultés et de souffrances qui les ont confrontés à une posture d'adulte. Arrivé à l'Unité de Vie, leurs premiers besoins sont satisfaits et ils peuvent se reposer. Au débout de leur séjour, ils manifestent en général une reconnaissance totale. Au fur et à mesure, et en découvrant aussi la culture de l'adolescent à Paris, ils deviennent plus exigeants. Ils veulent avoir des vêtements qui sont « cool » comme les Nike, et ils commencent à se plaindre davantage. La chef de service a mentionné que certains éducateurs avaient du mal avec ces changement d'attitudes et qu'ils l'interprétaient souvent comme une ingratitude, une impolitesse vis-à-vis de leurs efforts. Mais pour la chef de service ce changement comportemental est un signe positif, car il évoque les attitudes d'un adolescent

typique. De plus, ce changement indique que les MIE perçoivent la culture des autres adolescents dans leur environnement et les perçoivent comme des repères identitaires. Le but est que les MIE deviennent des adolescents comme ceux qui vivent dans des familles. Il faut leur permettre d'avoir ce temps de révolte et d'expression. Suite au mécontentement manifesté par certains éducateurs face à ce comportement des MIE, la chef de service a entamé une réflexion sur la signification positive de ces attitudes. Elle leur a expliqué qu'ils ne devaient pas prendre ces changements personnellement, mais plutôt les percevoir comme une étape du développement de MIE.

1.3. Formation

Un facteur primordial pour l'intégration est l'orientation et l'accompagnement vers une scolarisation ou bien une formation. Le psychologue Jean-Pierre Boutinet souligne que « *l'éducation vise à la fois l'intégration et l'autonomie des jeunes dans une société* »⁵¹ Afin de pouvoir suivre l'école où une formation en France la maîtrise de la langue française est indispensable. C'est la raison pour laquelle l'équipe de l'Unité de Vie dispose d'un professeur de FLE qui enseigne aux MIE non-francophones dans des classes internes. Selon la chef service les MIE avancent très vite. En trois mois ils acquièrent un « français de survie ». En d'autres termes, après ce laps de temps, ils sont capables de se débrouiller en français au quotidien. Comme déjà évoqué dans la partie II, les éducateurs de l'Unité de Vie travaillent particulièrement avec l'outil éducatif du « projet personnalisé » Ce dernier vise justement à une acquisition de l'autonomie dans l'avenir et une intégration. Au sens général, les objectifs de ce projet doivent représenter les plans et les souhaits du jeune. Mais, en réalité le projet dépend de nombreuses autres réalités et qui influencent l'action autour du MIE. Les impératifs de la politique sociale est une de ces réalités. Les MIE doivent présenter une autonomie professionnelle au plus tard à l'âge de vingt et un ans. Si ce n'est pas le cas, il restera peu de chance qu'ils soient régularisés. Ce cadre politique limite directement les choix personnels des MIE. Afin qu'ils puissent travailler vite, les éducateurs les orientent souvent dans des études professionnalisantes, où le manque de main-d'œuvre est récurrent, comme par exemple la restauration et le petit artisanat de consommation. Mais ceci peut aller au détriment des perspectives parfois ambitieuses des MIE comme l'accès aux études supérieures. D'après un éducateur de l'Unité de Vie à Noisy le Sec, il est important d'expliquer par étapes aux MIE les obstacles auxquels ils se trouvent confrontés. Il ne s'agit pas de masquer la vérité mais de les

⁵¹ Boutinet, J.P., 1993, *Anthropologie du projet*, PUF, p.172

préparer progressivement aux contraintes qui seront les leur. Selon les cas, cette préparation peut prendre plusieurs directions. Dans le cas des MIE qui ont quitté leur pays pour des raisons économiques, la chef de service propose souvent à ces jeunes de préparer un métier en France qu'ils peuvent exercer dans leur pays d'origine :

« Il faut peut-être imaginer de retourner dans leur pays d'origine, exercer le métier qu'ils ont appris en France. On connaît un...eh qui a fait un CAP et il est retourné dans un pays du Maghreb qu'y a simplement ouvert son garage et voilà. »

Néanmoins, il faut constater qu'il peut exister plusieurs mobiles pour lesquels les MIE ont quitté leur pays et que ces derniers n'articulent pas avec leur situation. Ainsi, il faut faire attention de ne pas sauter aux conclusions sur la seule base des trajectoires personnelles de MIE.

De plus, la crise qui sévit dans plusieurs pays européens et qui menace aussi la France, rend la situation concernant leur intégration plus difficile. Une éducatrice constate que les préfetures attribuent de moins en moins de contrats majeurs aux MIE à cause des coûts qu'engage leur prise en charge. L'Etat doit en effet déboursier 6000€ par mois pour un MIE... Or, on peut facilement imaginer que le refus d'un contrat jeune majeur représente un fardeau supplémentaire pour les MIE, car il leur est presque impossible de s'insérer au niveau professionnel une fois passés à leur majorité. Pourtant, il existe des initiatives comme celle de France Terre d'Asile, qui engage des démarches pour que les MIE puissent continuer leur formation ou bien aller à l'école.

1.4 Régularisation

Comme mentionné dans le chapitre IV paragraphe 1.3, une incertitude concernant la régularisation peut freiner la motivation des MIE à s'intégrer et les paralyser dans les actions censées les conduire à prendre en charge seuls leur avenir. Dans ce contexte, Managa a attribué aux éducateurs un rôle primordial qui consiste d'une part, à la connaissance des droits et des possibilités administratives visant à une régularisation des MIE, d'autre part à engagement de mettre en route les procédures administratives avant la majorité des MIE. Cependant, l'équipe socio-éducative de l'Unité de Vie a cessé de travailler avec l'OFPRA. Dès l'ouverture de l'établissement pour les MIE, quatre ont demandé l'asile. Suite aux nombreux refus et aux

complications subséquentes, l'Unité de Vie a décidé de ne plus s'y présenter. Les propos de la chef de service dénote un certain désespoir concernant ces démarches auprès de l'OFPPRA :

«Depuis 13 ans, on avait quatre demandes d'asiles. C'est tout. Parce qu'il y en a plein. Ce n'est même pas la peine d'y aller. Ils sont bondés... Ça pourrait être justifié mais ils sont déroutés. Donc, ce n'est pas la peine.... »

Compte tenu du fait que les motivations des MIE pourraient justifier l'octroi de l'asile, il est d'autant plus important de reprendre le chemin de l'OFPPRA et d'insister sur le droit des MIE, en particulier lorsque les démarches visant à obtenir un titre de séjour deviennent réellement urgentes, comme actuellement, alors que la baisse des contrats jeune majeur se fait sentir. Puisque les MIE peuvent se préparer plus sereinement quand il leur est offert la certitude d'un avenir en France, un travail avec l'OFPPRA pourrait être un pas vers une meilleure intégration des MIE en France. Même si un titre de séjour n'est pas directement attribué ou refusé, le fait d'essayer d'optimiser les chances de l'obtenir par la présentation en priorité de leur dossier à l'OFPPRA, pourrait les rassurer. De ce fait, l'accompagnement des éducateurs dans les démarches administratives semble une disposition adéquate, à la fois pour montrer aux MIE une volonté supplémentaire de les aider pouvant nourrir la confiance dans leur relation à l'éducateur, et pour maximiser les chances d'une régularisation. Ces tentatives de régulariser le plutôt possible la situation administrative de MIE, est surtout pour les MIE s'approchant de l'âge de la majorité. D'après les éducateurs, ceux-ci se montrent en général d'autant plus inquiets qu'ils savent que leur situation est précaire.

Puisqu'il existe des dispositifs de régularisation, comme la demande d'asile ou la protection subsidiaire pour ceux qui viennent pour d'autres raisons que la persécution, il est nécessaire d'initier ce processus administratif même si les chances ne sont pas hautes. Ne pas le faire reviendrait à mettre les MIE dans une posture de résignation, ce qui ne manquerait pas d'avoir des répercussions sur leur intégration et sur leur état psychique. En outre, étant donné que le processus administratif de la régularisation prend beaucoup de temps, l'importance de cette démarche administrative se justifie particulièrement pour ceux qui vont bientôt avoir dix-huit ans.

1.5 Espace personnel- D. Winnicot

En analysant plus profondément la situation des MIE, se dessine des temporalités qui s'opposent : d'un côté il y a la temporalité administrative qui exige des MIE de s'émanciper le plus vite possible par l'insertion professionnelle. De l'autre, il y a la temporalité de l'adolescence, période délicate du développement de l'individu vers l'âge adulte. La spécificité de l'adolescence est qu'elle est une phase de nombreux *essais et erreurs*. L'adolescent s'essaie à plusieurs choses afin de se découvrir. En revanche, suite aux contraintes administratives et aux injonctions sociales, il devient presque interdit aux MIE de s'essayer à plusieurs domaines et de commettre des erreurs. Celles-ci sont considérées comme chronophages, comme un éloignement du processus d'intégration qu'exige le côté administratif. Si les MIE ne font pas preuve d'une cohérence dans les conduites qui sont censées accomplir leur projet personnalisé, une régularisation devient moins probable. Il en découle que les contraintes administratives pèsent plus, et s'exercent au détriment des vrais souhaits et intentions de MIE. Le but premier est d'acquiescer la régularisation en suivant les contraintes administratives. Mais les éducateurs sont également empêtrés dans celles-ci : « *En, effet, les éducateurs sont également pris dans les injonctions politiques propres à notre société avec ses exigences d'intégration et d'adaptions républicains, prenant généralement le sens d'une assimilation attendue de la part du jeune* »⁵²

En outre, les traumatismes probables entravent la capacité d'anticiper et de progresser dans l'avenir. Ces souffrances psychiques supposent donc un temps de récupération supplémentaire, donc un ralentissement dans la progression.

Par conséquent, anticiper et réaliser un projet personnalisé devient psychologiquement et administrativement difficile et aboutit souvent à une perte du sens pour les MIE comme pour les éducateurs. Se sentant davantage objet du cadre administratif, la question se pose de savoir comment les MIE peuvent se vivre comme sujets dans leur quotidien?

D'après les entretiens, il s'avère que les MIE accordent une grande importance aux activités sportives. Celles-ci les tranquilisent et les renforcent en même temps, comme on le voit dans les propos de Khaled ou Hajar.

⁵² Gernet, S. « Construire un avenir entre deux mondes : Le projet des mineurs isolés étrangers en question ». In, *Adolescence*, 2013, T.31, n.3, p.637

Khaled: « *C'est très important. Chaque jour je fais le sport sinon je suis pas tranquille. Chaque jour courir, la musculation et le foot ! Le foot est meilleur. Avec les amis on joue comme ça. Comme ça je me sens bien. Chaque jour le foot !* »

Hajar: « *I love football. One day I like to be a football player. The foot is good. Et la musculation. Every day I do it!* »

D'après le psychologue Winnicot, le sport, comme le jeu en général, la rêverie et la créativité représentent l'« *espace potentiel* » d'une personne, comme une « *aire intermédiaire entre l'individu et son environnement lui permettant de s'adapter à sa réalité.*»⁵³ (p.64). Ainsi, les MIE peuvent regagner un sentiment de subjectivité lors du temps de sport : « *Le sport devient également pour les MIE un moyen de re-crée leur réalité, de mettre en scène les complicités et les affrontements, de retrouver un statut d'acteur à part entière alors qu'ils sont pour la plupart dans une situation de dépendance sociale*»⁵⁴ (647) Il en résulte qu'il incombe aux éducateurs de favoriser cette espace potentiel des MIE pour que ceux-ci puissent de nouveau éprouver un sens individuel et fabriquer une identité sociale trop souvent obnubilée par leur identité administrative.

⁵³ Ibidem, p.644

⁵⁴ Ibidem, p.647

Conclusion

Les mineurs isolés étrangers, diverses sont leurs raisons de quitter leurs pays. Chacun d'entre eux est porteur d'une histoire unique. Mais dans un point, ils se ressemblent : sans famille et leurs proches, ils se trouvent seuls sur le sol français.

Ce travail a tenté d'élucider les enjeux de leur intégration en France, et plus particulièrement, comment un accompagnement socio-éducatif peut contribuer à cela. En présentant dans un premier temps la notion scientifique de l'intégration, il s'est débroussaillé que l'intégration suppose toujours la différence et, bien entendu, son respect. Dans le cas de la France les piliers primordiaux de l'intégration se présentent sous les formes de la maîtrise de la langue française, l'insertion professionnelle et le respect vers les valeurs républicaines sans négliger les idiosyncrasies culturelles propre de la personne. Pour le MIE, l'accomplissement de ces piliers deviennent presque une condition incontournable afin de pouvoir régulariser leur situation en France. Se trouvant dans une zone de tension juridique : celle de la protection de l'enfant et celle du droit de l'étranger. On peut cependant constater que la tension dans le droit de l'étranger prend le dessus auprès des MIE. L'incertitude d'obtenir une régularisation dans l'avenir construit un fardeau supplémentaire pour les MIE et peut entraver leur intégration en France. En outre, les ruptures brusques avec leurs familles et leurs environnements connus, ainsi que les expériences et les périls de leurs voyages et la confrontation avec les valeurs de la France s'opposant parfois des leurs, aboutissent souvent aux traumatismes entravant également le processus de l'intégration.

Compte tenu de ces faits, il s'élucide l'importance de l'accompagnement socio-éducatif pour les MIE. Par le biais de l'établissement de l'Unité de Vie à Noisy le Sec, nous avons reçu un aperçu du travail socio-éducatif qui tente d'intégrer les MIE dans la société française. Les 4 axes —l'accueil, l'observation, l'évaluation et l'orientation— présentent l'ossature de l'accompagnement socio-éducatif de MIE. Il s'est dessiné que la connaissance des droits et démarches administratives est un outil éducatif qui est indispensable pour contribuer à l'intégration de MIE dans la société française et de ce fait il doit être d'avantage pris en compte.

Toutefois, un accompagnement socio-éducatif ne peut pas être réduit à l'objectif d'obtenir des papiers pour les MIE. Puisque les MIE sont des adolescents, il s'agit également de prendre en compte leurs « espaces potentiels » pour qu'ils puissent s'épanouir personnellement au dépit des obstacles juridiques. Ainsi, la responsabilité en découle des éducateurs pour mettre en dispositif un cadre et des structures qui permettent justement un

fleurissement de ces espaces potentiels. Pour conclure, la prise en compte de l'altérité comme la découverte de la culture française sont des éléments incontournables de l'accompagnement socio-éducatif qui soutiennent l'intégration de MIE.

Annexes

Liste des acronymes

AGE	Association de Groupement Éducative
ASE	Aide sociale à l'enfance
CAOMIDA	Centre d'Accueil et d'Orientation des mineurs demandeurs d'asile
CAP	Certificat d'Aptitude Professionnelle
CERTAC	Centre d'Étude et de Recherche sur les Transformations de l'Action Collective
CIDE	Convention internationale des Droits de l'enfant
CNDA	Cour Nationale du Droit d'Asile
FRONTEX	Agence européenne pour la gestion de la coopération opérationnelle aux frontières extérieures
OFPRA	Office Français pour la Protection des Réfugiés et des Apatrides
MIE	Mineur Isolé Étranger
UNHCR	Haut Commissariat des Nations unies pour les réfugiés

1.Grille d'entretien

Éducateurs/chef de service

Comment l'équipe socio-éducative de l'Unité de Noisy le Sec est organisée?

Comment en tant que l'équipe socio-éducative vous accueillez, soutenez, promouvez les MIE?

Avec quel concept pédagogique vous travaillez ?

Comment l'équipe socio-éducative perçoit l'hétérogénéité des MIE dans l'établissement ?

Comment vous percevez votre travail face à la loi d'étranger en France, les règlements européens et la loi de la protection de l'enfance?

Avec quels institutions/ associations vous travaillez ou collaborez ?

Devant quels défis se voit l'équipe socio-éducative ?

Quelles structures doivent être changées selon vous ?

Comment l'équipe socio-éducative fait face aux traumatismes de MIE?

Quels sont les effets de la rencontre des groupes et des individus quand ils ne partagent pas la même culture?

2.Grille d'entretien

Mineur Isolé étranger

Tu t'appelles comment ?

Tu as quel âge ?

Tu viens d'où

Comment ça se passe ici dans la maison?

Comment tu t'y sens?

Tu as trouvé des amis dans cette maison où ailleurs ? (école/ établissement de formation, lieux de loisirs)?

Quels sont tes projets?

Est-ce qu'il y a des choses qui vont mal ?

Extraits d'un entretien

Entretien, déroulés dans l'établissement de l'Unité de Vie avec la chef de service de Noisy le Sec (25.01.2015)

Comment l'équipe socio-éducative de l'Unité de Noisy le Sec est organisée?

On fonctionne de la manière suivante: Donc 12 jeunes, garçons, essentiellement, je vous ferai visiter la maison parce que nous on ne peut pas faire la mixité. Donc c'est surtout pas la même problématique. Les filles MIE et les garçons ce n'est pas la même problématique. Donc ils sont âgés on va dire entre 14 et 16 et demie. Ça peut arriver qu'il y a qqn qui est plus jeune ou un peu plus vieux (voix bas). C'est l'âge annoncé. On les accueille dans une période de 6 mois avec une souplesse quand même (voix bas) pour faire de l'accueil, observation, évaluation, et orientation/ réorientation pour les plus pérennes (formation professionnelle pour la plupart) Après 16 ans c'est la profession professionnelle. Avant ça peut être un hébergement avec collègue. Pour faire avancer cette petite maison, il y a 8 éducateurs, une maitresse de maison, un cuisinier, 2 veilleurs de nuit mais ce n'est pas à temps plein, il y a tout le temps qqn, Nous avons un professeur qui leur fait des cours en français en langue étranger à Paris(Menilmontant). La classe est à Paris parce que je pense c'est aussi très bien que les jeunes puissent partir et ne vivent pas à Noisy complet. Nous avons une aide social à mi-temps et deux psychologues en mi-temps.....On est ouvert tout le temps. Les jeunes, alors certains sont francophones, quand ils arrivent de certains pays d'Afrique, d'autre pas mais ils vont très vite au niveau de la langue. Quand ils sont émergés, on a leur âge et qu'on a un soutien de langue étrangère en 3 mois les jeunes ont, ce que le professeur appelle le français de survie. Ils sont capables de se débrouiller.

(.....)

Dans l'évaluation est tout ça, il y a tout un coté de médical, c'est-à-dire il rencontre un médecin, ils vont passer un radio, il y a une prise du sang pour vérifier, mis à jour de vaccins pour voir si tout va bien. Ils rencontrent la psychologue où les gamins peuvent aller un peu déballer ou le soutien. On n'est fait pas de la thérapie plus en avant parce qu'ils sont là pour 6 mois. C'est un peu compliqué. Quoi qu'il nous est arrivé un jeune de grande, grande souffrance. Un grand état dépressif. On n'est pas tous égaux par rapport aux souffrances. Il y en a qui ont des traumatismes dès l'exil qui vont apparaitre peut être dans 6 mois, 1 an, 2 ans ,10 ans je ne sais

pas et d'autres qui se croulent dès qu'ils commencent à être un peu à l'abri ici qu'ils arrivent ici.

Voilà une fois qu'ils sont posés, qu'ils sont des couverts, ils peuvent enfin se crouler. Donc là on travaille avec Incene à Bobigny, service adolescent qui prend en charge les traumatismes parce qu'on avait des gamins en très grande souffrance, très grand déprime voire dépression. La nos capacités sont assez limitées.

Et puis on a tout le volet éducatif dont un travail là, d'où c'est plus simple de vous en parler et puis après la partie d'orientation dont s'occupe principalement la sante sociale, elle est là pour deux choses: On travaille tous un équipe c'est pas si réducteur. Essayer de débroussailler comment on peut faire quand ils sont en extrait de l'adolescence pour obtenir le passeport au niveau des ambassades parce que si on arrive sans trop de problèmes et travailler l'orientation par exemple quand on jeune dit qui mange à la cuisine à Paris mais qui a envie d'être cuisinier On essaie de trouver pour faire un où deux stages. On travaille déjà sur l'autre établissement, c'est pratique. Puis on connaît des restaurants francophones on fait attention pour qu'ils aillent vérifier si c'est un métier qu'ils aimeraient bien faire et à partir de là-bas on recherche un établissement où ils pourront apprendre leur CAP quoi, plus bac pro sinon. Et quand ils sont plus jeunes comme Samba qui va partir bientôt et c'est très dur pour lui partir, lui il est bcp plus jeune, lui il est en collège, et donc là on est en train de chercher pour lui un foyer, ça serait en Provence peut-être. C'est très dur, de le trouver en région parisienne. Donc on a décidé de finir l'année, même si ça fait un an qu'il est là. On va pas lui retenir son année. Mais c'est vrai aussi que plus passe du temps ici, plus c'est dur de partir. Parce que en plus la plus part, certains c'est leur premier accueil un peu pérenne soit ils ont été à l'hôtel parce qu'il y avait pas la place dans les établissements. Au foyer d'accueil d'urgence, ou des familles d'accueil pour les plus jeunes mais d'urgence. Donc, ils n'ont pas du temps de vraiment se poser. Et l'idée quand ils arrivent, au-delà de mettre en place l'histoire de papiers, réguler les papiers, leur santé, leur apprendre le français, c'est aussi de leur permettre de se poser et se reposer parce que c'est pas évident. Il y a des parcours....

Les Egyptiens ont voyagé sur des barcasses, l'un à côté de l'autre sont tombées plus au moins dans l'eau. Ils ont vécu des choses difficiles. Et quand ils sont au bord de la table, on l'est voit pas. Mais on a des gamins qui ont vécu des choses horribles !! Le but, voilà, pour moi, quand on a monté ce projet, au-delà de tous qui a entouré, c'est de permettre à ces jeunes qui ont quand même 14,15, 16 ans et puis quand on connaît un peu leur histoire, ont quitté leur pays souvent. Pensons que ça va mieux en Europe. Parce qu'ils ont des pays très pauvre où des pays en guerre,

voilà il faut jusque regarder ce qui ce passe en ce moment dans les nouvelles. Certains ils fuient des choses. Les Egyptiens. C'est encore aussi difficile. L'idée c'est quand même qui puissent avoir ce temps de l'adolescence et c'est toute la difficulté en fait qu'on a. C'est-à-dire vous avez des jeunes, c'est assez facile à s'imaginer qui ont traversé la moitié du monde dans des conditions, certains ont été battus, ont été..... les passeurs font tout et n'importe quoi. Il y en a qui ont travaillé dans des mines, dans des champs. C'est survivre. Ils sont passés par la Grèce. Le truc est qui se sont débrouillés comme des vraies ehmm des adultes, que je ne traverserai jamais le huitième de tout voire le dixième. Ils ont vécu des choses, que bcp d'adultes ne vivront jamais et peut être tant mieux. Mais ils ont eu cette posture d'adulte et d'un seul coup, ils arrivent chez nous et je leur demande ou à travers de règles de vie des choses comme ç de devenir des enfants le lendemain. Il y a toutes ces difficultés qu'ils étaient un moment comme un adulte et d'un autre coté on fait en sorte que, je vais dire presque régresser, pour avoir ce temps de, comment dire, de l'adolescence et d'insouciance. C'est quand même bien le moment où on est plus insouciance dans notre vie. C'est bien le moment de l'adolescence où on est porté par des adultes, on est un peu en révolte et tout. Et ces gamins ils ont pas ça quand ils arrivent. On voit très vite que c'est assez simple de revenir un adolescent. Et c'était toute une difficulté quand on traverse ces MIE, des mineurs qu'on accompagne maintenant, c'était quand ces jeunes arrivent, je pense au tout début, parce que maintenant j'ai plus du recul des mineurs aussi et puis ça tourné aussi ehh les jeunes arrivaient : Oui madame, merci madame (voix très douce et gentil) Dans la déviance totale. Et puis les braves gamins, ont leur donne de l'argent de poche et des vêtements comme tous les enfants du coin, ils prennent le bus pour aller à Paris à l'école. Mais ils voient le Nike, et ils veulent la même et puis ils veulent aller à la patinoire, puis à la piscine, le cinéma. comme tous les gamins qui (rigole) , vivent normalement et les éducateurs là, catastrophe, ouiii on ne peut pas, tu te rends pas compte et mâchant Oui parce que delà ils devenaient des ados comme tout le monde . Alors c'était bien le but du jeu. C'est bien de, c'est-à-dire à un moment donné j'aime bien qui ressemblent aux gamins de mon collègue de Voici avec un peu cet insouciance et tout et on voit bien si vous observez un peu quand on était au bord de la table qui viennent d'arriver et ceux qui depuis plus longtemps là. Il y a encore la différence, voilà. Et ils ont plus au bout d'un moment la nourriture, c'est qc très important. Ils ont des couverts, de la scolarité, la culture, donc et puis, ils se laissent porter et c'est bien ce but de cette maison. Moi ce que je souhaite est justement qui deviennent un peu un moment donné un peu comme les enfants qu'on peut voir dans n'importe quel établissement, n'importe quelle famille, je mange ici, je veux avoir un smartphone. Les gamins qui arrivent ici ont un sac plastique, C'est dans les meilleurs des cas Dès fois ils n'ont même pas de changer les slips où

chaussettes. Donc, voilà et puis un moment donné, je vois les mêmes gamins deux mois après avec l'iPhone 5, tablette mâchant et ils économisent l'argent de poche et tout ça, mais oui (elle rigole) faut savoir ce qu'on veut un moment donné et ces gamins ils comprennent très vite, ils comprennent très vite, qu'ils ont plus le souci à manger tous les jours, donc après on devient un peu chien même sur la nourriture, pas bon, je n'aime pas ça, (imite les voix des jeunes), je veux du halal, et puis je veux ceci et cela... Et puis, ils arrivent au début avec un sac plastique, des chaussettes et une brosse à dent éventuellement, on les emmène de faire les premiers achats vêtements pendant les premiers 48 heures. On va chez Tati, au bout du monde on va plus chez Tati, on va là voilà. Mais si vous voulez ce qui me semble intéressant même si pour un équipe éducative pour un certain moment, c'est un peu mais vous rendez compte, ce qu'on a fait pour eux et aujourd'hui. Oui aujourd'hui ce sont des enfants comme les autres qui peuvent être insouciantes, pardon comme les autres, pardon ce n'est pas un bon temps, de vivre l'adolescence insouciant, parce qu'ils ont plus de soucis où ils vont dormir ce soir, ils n'ont pas le souci où ils vont manger le matin, midi et soir. Ils ont voilà. Et dès leur on donne tout ça, bah tu deviens insouciant et puis plus on donne, plus on veut. Enfin, c'est la vie. On est tous là. On bosse toujours plus, on étudie plus pour gagner plus de l'argent, voilà (très vite) mais c'est la vie et puis on peut. Je tiens vraiment, j'essaie de donner cette chaleur à cette maison ce que souvent les gens le ressentent et ça me fait plaisir que si ça marche pour les gens qui viennent de l'extérieur que ça marche pour les gamins aussi.

Peut-être le jour on se retrouve dans la nuit on sait que ça arrive parce qu'on accueille les nouvelles d'autres jeunes. Voilà, la galère on a vécu, on était accueilli à Noisy. On a pu revenir maintenant j'erre à nouveau dans la nuit, peut-être. Et je crois que ces assis qu'on peut prendre peut être ici qui pourront les aider. Je ne parle pas du traumatisme parce que ce sont des problèmes aussi, il restera là. Après il y a des choses qui passeront avec le temps où pas. Il y a des jeunes, moi je, tous les ans, on fait une fête maintenant. Une fête où on invite les anciens jeunes et il y en a qui se sont jamais croulé, et je me rappelle de leur histoire. Dès fois on est déprimé pour rien. Ils ont des histoires absolument horribles et ils sont debout. Et ils avancent et le traumatisme, eh certains ça va l'empêcher d'avancer, on voit bien, il y a des jeunes qu'on relit leur histoire un peu après, qu'ils n'arrive pas à apprendre le français, qui ont bcp du mal et il y a des jeunes pour lesquels la scolarité leur fait bcp plus du temps. Parce qu'ils sont très comblés dans leur tête. Certains ont été séparés de leur famille sur la route de l'exil, où sont mes parents? Où sont mes frères? Où sont mes sœurs et je crois le pire est qu'ils sont morts, c'est plus simple, bon entre guillemets, parce on peut faire le deuil, quand c'est une disparition on sait pas où c'est. C'est aussi très compliqué pour eux tout cas de perte de vue d'un moment

dans l'exil et puis il y a des jeunes qui ont quitté leur pays parce que leurs parents les ont mandates pour qu'ils gagnent de l'argent en France et pas oublier que le retour, le traumatisme n'est pas le même mais de toute façon, la place d'un enfant, pour un adolescent de 14, 15, 16 c'est quand même pas sur les routes du monde, à se faire emparer par des mafieux en tout genre et venir dans un pays pour envoyer des sous à son pays parce que quand on arrive avoir les familles, et on les a des fois, et on leur explique que à 14m 15 ans en France un gamin n'est peut pas travailler. Donc les jeunes, ils sont pris entre deux feux, c'est à dire, ils sont bien ici, ils ont envie d'aller à l'école, de l'autre cote, il y a des parents. Il y a des jeunes, il y en a un qui n'a pas très longtemps, qui venu de me voir dans mon bureau en disant, je pars, je pars parce que voilà je suis pressée par ma famille, il l'a envoyé tout son argent de poche. Et quand on leur a parlé de la formation professionnelle et tout ça, il avait très envie de ça. Il voulait faire boucherie. Il y a des boulots là dedans. Il y a deux ans d'études à faire. Mais ces deux ans il n'y a pas pu les faire parce que sa famille le disait. C'était insupportable pour lui de fait qu'il a préféré de partir en Italie pour ramasser des fruits pour envoyer de l'argent à sa famille. Et vous voyez tout ça. Un moment donne, quand ils sont ici, et il y a des jeunes, je pense le psychologue pourrait mieux vous l'expliquer, voire sur quel profil les jeunes sont vraiment dans le traumatisme.

Alors on a vu quand même ceux qui viennent des pays en guerre Pakistan, Afghanistan, relativement tous sont dans un traumatisme très important. Les autres eh jeunes ehh sont dans un traumatisme, par exemple certains africains. Une vie sur place difficile et les parcours qui peuvent être plus au moins facile parce qu'on peut très bien avoir son papa, sa maman, ses frères et sœurs au pays, avoir des nouvelles quand on est ici parce que les jeunes ici ont un téléphone, parcours horrible. Il y a des gens qui profitent de la situation, p.q. on voit bien les passeurs qui abandonnent sur les bateau complètement qui sont les bateaux fantômes et ces gamins certains ont vécu. et donc le traumatisme ce n'est pas toujours le même. Mais le pire est souvent quand ils ne savent pas où est leur famille. Qu'est-ce que est devenu des gens avec qui ils étaient, quand ils voient des choses de vraiment tortueux dans certains pays, ce qu'on voit pas toujours à la télévision où média parce que nous apprend parfois des choses dans certains pays (.....)

Bibliographie

Ouvrage:

BLANCHET, A., GOTMAN, A., 2007, «*L'enquête et ses méthodes : l'entretien*», Paris, Colin

BOUTINET, J.P., 1993, *Anthropologie du projet*, PUF ,p.172

BRICAUD, J., 2006, «*Mineurs étrangers isolés : L'épreuve du soupçon*», Paris, Vuibert

COSTA-LASCOUX, J. 2006 « L'intégration à la française : une philosophie à l'épreuve des réalités », *Revue européenne des migrants internationales*, vol 22-n., p.64

COSTA-LASCOUX, J., 1989, «De l'immigré au citoyen ». In : Richard, J.L.,2005, *Les immigrés dans la société française*, Paris.

ETIEMBLE, A., 2002, « Les mineurs isolés étrangers en France, évaluation quantitative de la population accueillie à l'Aide sociale à l'enfance, les termes de l'accueil et de la prise en charge ». In *Migrations Études* n 109, septembre-octobre 2002

GAULTIER, S., 2014, «Mineurs isolés étrangers: entre exil et placement», in *Le journal des psychologues*

GERNET, S. « Construire un avenir entre deux mondes : Le projet des mineurs isolés étrangers en question ». In, *Adolescence*, 2013, T.31, n.3,

LADMIRAL, J.R., LIPANSKY, E.M., 1989, *La communication interculturelle*, Armand Colin, Paris, p.8

LEROY, J., VAILLANT, M., 2006 : *Cuisine et dépendance affectives-Pour mieux comprendre nos rapports à l'alimentation*, Flammarion, Paris, p.10

MANAGA, F., 2010, *Intervenir auprès des mineurs étrangers isolés : Entre le maintien des spécificités culturelles d'origine et l'intégration dans la société française*, Editions du Cygne, Paris

MICELI, P., 2014, *Repenser l'action éducative dans le champs de la protection de l'enfance*, L'Harmattan, Paris

SAVOIE-ZAJC,L., 2003, « L'entrevue semi-dirigée ». In B. Gauthier, *Recherche sociale: de la problématique à la collecte des données* (4^e édition) (p.293-316). Québec : Presses de l'Université du Québec. (1^e ed.1984)

TESSIER, S., 2009, *Famille et institutions: culture, identités et imaginaires*, Eres

Sites internet principaux:

Haut Conseil à l'intégration, 1993, *L'intégration à la française, rapport au premier ministre*, [en ligne], <http://www.toupie.org/Dictionnaire/Integration.htm> [Consulté le 06.04.2015]

InfoMIE: <http://infomie.net/IMG/pdf/autonomie-guide-fiche8.pdf> [Consulté le 09.03.2015]

UNHCR: « UNHCR Global Trends 2013 » [en ligne]
<http://www.unofluechtlingshilfe.de/fileadmin/redaktion/PDF/UNHCR/GlobalTrends2013.pdf>.
[Consulté le 28.10.2014]

Amnesty International : <http://www.amnesty.fr/migrants> [Consulté le 07.05.2015]

REM, « Politiques pratiques et données statistiques sur le mineur isolé étranger en 2014» [en ligne], <http://www.immigration.interieur.gouv.fr/Europe-et-International/Le-reseau-europeen-des-migrations-REM/Les-etudes-du-REM/Politiques-pratiques-et-donnees-statistiques-sur-les-mineurs-isoles-etrangers-en-2014>
[Consulté le 023.03.2015]

