



RAPPORT RELATIF AUX
MINEURS MAL ACCOMPAGNÉS

DONNER LA PAROLE AUX JEUNES

NOVEMBRE 2011



DROITS DE
L'ENFANT
Le Délégué général

RAPPORT RELATIF AUX
MINEURS MAL ACCOMPAGNÉS

DONNER LA PAROLE AUX JEUNES

NOVEMBRE 2011



DROITS DE
L'ENFANT
Le Délégué général

Rapport relatif aux Mineurs Mal Accompagnés

Donner la parole aux jeunes

© 2011 : Délégué général de la Communauté française aux droits de l'enfant

Rue des Poissonniers 11-13 – 1000 Bruxelles

dgde@cfwb.be – www.dgde.cfwb.be

CONCEPTION GRAPHIQUE : Pascal-Emmanuel (www.inoctavo.be)

IMPRESSION : Ministère de la Communauté française



**DROITS DE
L'ENFANT**
Le Délégué général



COMMUNAUTÉ
FRANÇAISE
DE BELGIQUE



Le Délégué général aux droits de l'enfant tient tout d'abord à remercier les jeunes qui ont accepté de participer à ce projet, sans lesquels ce travail n'aurait pu aboutir.

Il remercie également toutes les institutions, professionnels et familles qui ont permis l'organisation des entretiens.

Merci enfin à Dan Kaminski (docteur en criminologie et professeur à l'UCL) à Christine Schaut, (docteure en sociologie, professeure aux Facultés universitaires Saint-Louis et chargée de cours à l'ULB) et à Alice Jaspert (docteure en criminologie et maître de conférences à l'ULB) pour leur précieuse contribution et leur relecture de ce document.

Sommaire

I	Introduction	8
	Le « mauvais » accompagnement des mineurs	9
	Une démarche qualitative	10
	Le choix des mineurs interviewés	10
	Les conditions d'enquête	11
	La structure du rapport	12
II	Qu'est-ce que le « mauvais accompagnement » ?	14
	Un constat préalable : l'histoire des jeunes mal accompagnés est un parcours jalonné d'embûches	15
	Des jeunes seuls avant tout	18
	Un isolement familial	18
	Des barrières entre pairs	21
	La discontinuité des interventions sociales	22
	L'inadéquation de l'accompagnement	24
	L'inadéquation relationnelle	24
	→ Le manque d'information	24
	→ Le manque de soutien, de conseils adéquats et la rupture de confiance	25
	→ Le manque d'écoute	27
	→ L'étiquetage : une image dévalorisante renvoyée aux jeunes	28
	L'inadéquation structurelle	29
	→ Un accompagnement trop spécialisé	29
	→ Un accompagnement insuffisant	33
	→ Une temporalité inadéquate	35
	• La difficulté d'établir la chronologie des événements	35
	• L'adolescence face à la réalité administrative	36
	• La discontinuité des procédures face à l'incidence apparente des décisions	36
	Une scolarité en question	37
	Un manque de motivation, de désir, d'intérêt	37
	Un système d'évaluation qui divise et stigmatise	38
	Un système plus excluant qu'inclusif	39
	Un système de relégation	41
	La confrontation entre la non-existence administrative et la vie réelle	41
	Les conséquences des placements successifs sur la scolarité	42
	Les choix par défaut	42
	Un manque de respect	43

III	Le manque de sens et ses effets	46
	Le manque de sens	47
	Les effets du manque de sens	49
	Un accompagnement subi par le jeune	49
	Un sentiment de peur ou d'insécurité	50
	Aucune projection dans l'avenir	51
	Un sentiment d'injustice	51
	La confiance en soi défaillante, une dévalorisation de soi	52
	Un sentiment d'abandon, le jeune ne peut compter que sur lui-même	53
	Réaction au manque de sens : la mise en échec de l'accompagnement	54
IV	Recommandations formulées par les jeunes	56
	Les conditions structurelles pour un bon accompagnement	57
	Investir massivement dans la prise en charge de la petite enfance	57
	Renforcer la mixité sociale et culturelle à l'école	58
	Instaurer une meilleure accessibilité aux services d'aide	58
	Instaurer une meilleure information sur les procédures	59
	Investir dans la formation des professionnels	59
	Les conditions relationnelles pour un bon accompagnement	60
	Favoriser la participation, le recueil et l'écoute de la parole des jeunes	60
	Valoriser les compétences du jeune	60
	Améliorer l'accompagnement du lien entre enfant et parent	61
	Les conditions inconditionnelles d'un bon accompagnement	62
	Optimaliser le soutien et créer des relations de confiance	62
	Organiser des dispositifs de prises en charges inconditionnels, non contraignants, de proximité	63
	Un conseil prodigué par les jeunes : garder l'espoir	66
V	Conclusions	68
	Annexe : Glossaire	74



CHAPITRE : I

INTRODUCTION

« Hélas ! C'est la fièvre de la jeunesse qui maintient le reste du monde à la température normale. Quand la jeunesse se refroidit, le reste du monde claque des dents. »

GEORGES BERNANOS IN « LES GRANDS CIMETIÈRES SOUS LA LUNE »

LE « MAUVAIS » ACCOMPAGNEMENT DES MINEURS

Le Délégué général est régulièrement interpellé par des professionnels ou des citoyens au sujet du manque de places dans des structures de prise en charge adéquate pour mineurs ou du « mauvais » accompagnement dont les mineurs sont victimes.

Il semble en effet que, dans certaines situations, quel que soit le champ d'intervention (aide à la jeunesse, santé, enseignement, accueil des étrangers...), le système d'aide peine à résoudre les difficultés rencontrées par les jeunes, mais, plus encore, qu'il engendre parfois lui-même des difficultés supplémentaires pour ceux-ci.

Nous avons opté, dans le cadre de ce travail, pour le terme « accompagnement » qui nous a semblé le plus neutre et le plus ouvert. Nous avons volontairement choisi d'éviter l'emploi de termes tels que « soutien », « suivi »... qui, selon nous, ne rendaient pas assez bien compte de la manière, certes complexe, dont les différents accompagnants tentent de gérer une situation.

L'accompagnement peut être défini de la manière suivante : la présence physique, psychologique et professionnelle d'un intervenant dans une phase d'adaptation, de réadaptation ou d'intégration sociale dans le but d'assurer le bon déroulement de cette phase¹. Notons que cette définition peut englober, au titre d'intervenants, non seulement les professionnels des différents secteurs mentionnés, mais également les membres de la famille ou d'autres personnes de l'entourage du jeune.

Nous avons choisi de considérer comme « mauvais » accompagnement, l'accompagnement défaillant ou inadéquat, soit au regard de la condition de présence des intervenants (sociaux, parentaux) soit au regard des orientations données à la situation du jeune. Le mauvais accompagnement peut donc encore être défini comme l'inadéquation de la prise en charge au regard de ses conditions, de ses méthodes ou de ses effets. Les situations présentées dans ce travail sont caractérisées par une succession de décisions, d'orientations, de placements, sans résultat significatif quant à l'amélioration de la ou des problématique(s) du mineur.

Pour rencontrer le « mauvais » accompagnement, nous avons souhaité partir des personnes directement concernées. Nous avons souhaité entendre la parole des jeunes sur leur expérience et leurs représentations de l'accompagnement dont ils bénéficient ainsi que sur leurs recommandations en la matière.

1/ M. BLOUIN, M. et C. BERGERON, *Dictionnaire de la réadaptation, tome 2 : termes d'intervention et d'aides techniques*, Québec, Les Publications du Québec, 1997, p. 11.

UNE DÉMARCHE QUALITATIVE

Nous avons opté pour une méthode qualitative, centrée sur la rencontre avec un nombre limité d'interlocuteurs. Le type d'entretien choisi, axé sur l'expérience d'accompagnement des jeunes, vise à « comprendre le monde social du point de vue de l'acteur en adoptant une démarche inductive, partant de ses espaces de vie, à la recherche de ce qu'il a à dire, de ce qu'il fait et de ce qu'il pense. L'entretien qualitatif prend au sérieux les compétences des acteurs (...), ces derniers ne sont plus objets mais sujets de recherche. Il repose sur l'idée que les acteurs (...) sujets de l'entretien ont véritablement quelque chose à révéler au chercheur qu'il ne sait pas encore »².

Un membre de l'équipe du Délégué général a donc été chargé de rencontrer des mineurs par le biais d'entretiens semi-directifs. Ce type d'entretien autorise une discussion souple avec la personne interviewée tout en permettant à la personne qui mène l'entretien d'aborder les thématiques souhaitées, préalablement définies.

Pour ce faire, une grille d'entretien a donc été élaborée, reprenant une série d'items que nous souhaitons aborder. Les questions posées au jeune étaient volontairement ouvertes afin de lui assurer la plus grande liberté possible dans le compte-rendu de ses expériences. Notre grille d'entretien nous a permis de recentrer l'interview lorsque cela s'est avéré nécessaire.

LE CHOIX DES MINEURS INTERVIEWÉS

L'échantillon a été constitué au départ de situations de jeunes gérées par le Délégué général, en fonction de thématiques que nous souhaitons aborder (des situations de mineurs étrangers non accompagnés, de mineurs porteurs d'un handicap, de mineurs ayant des difficultés scolaires, de jeunes délinquants vivant l'enfermement,...) En effet, le Délégué général a notamment pour mission de recevoir les informations, les plaintes ou les demandes de médiation relatives aux atteintes portées aux droits et intérêts des enfants. Ces demandes peuvent provenir de professionnels, d'enfants, de parents.

Chaque membre de l'équipe du Délégué général a donc sélectionné un ou plusieurs dossiers qui lui semblaient convenir au développement d'une thématique. Des contacts ont été pris avec le jeune concerné afin de lui présenter le projet et de l'inviter à y participer sur base volontaire.

En raison de la population sollicitée, par essence « volatile », nous avons rencontré quelques difficultés pour identifier les jeunes qui accepteraient de participer à notre projet.

Dans le cadre des situations gérées par le Délégué général, nous avons tenté d'entrer en contact avec des jeunes par l'intermédiaire de professionnels ou de familiers. Ces derniers n'ont pas toujours donné suite à notre demande. Nous avons alors parfois été contraints de réorienter nos recherches auprès d'autres professionnels.

2/ C. Schaut, *L'entretien qualitatif: une méthode de l'interaction*, in L. Van Campenhoudt, J.E. Charlier (Dir.), *Quatre méthodes pour l'Afrique*, Paris, Dunod, à paraître.

LES CONDITIONS D'ENQUÊTE

Chaque fois que c'était possible, le choix du lieu de l'entretien a été laissé au jeune. L'un d'entre eux s'est déplacé jusqu'à nos bureaux pour témoigner, d'autres ont été rencontrés dans l'institution dans laquelle ils résident, dans un service qu'ils fréquentent, chez eux ou encore dans un lieu public.

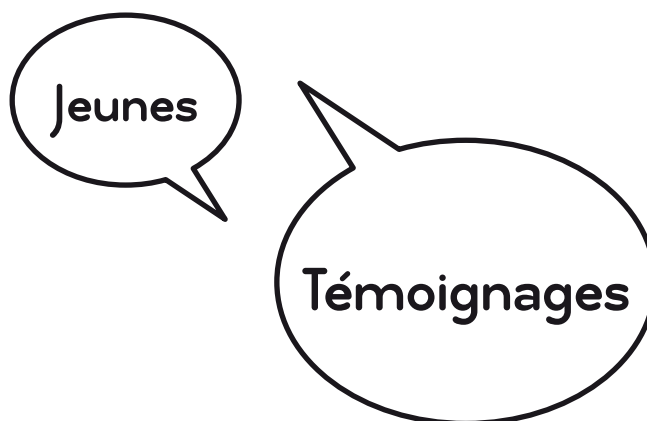
Tous les interviewés étaient seuls lors de l'entretien, y compris lors des rencontres à leur domicile. Il faut excepter le cas d'un jeune autiste qui ne pouvait s'exprimer lui-même. Pour l'abord de cette situation, ce sont la mère de l'enfant et une éducatrice, en dehors de la présence du jeune, qui ont répondu à nos questions car il nous est apparu que ces personnes étaient les plus à même de donner une vision globale du parcours du jeune et, faute de mieux, de formuler ses expériences, représentations et attentes.

Par ailleurs, lors de certains entretiens, il est arrivé qu'un jeune décide de ne plus participer à notre travail car il lui semblait trop difficile de pouvoir se raconter face à un enregistreur. Dans un autre cas, la barrière de la langue a quelque peu compromis la clarté et la précision des informations recueillies. Un des jeunes a également éprouvé beaucoup de difficultés émotionnelles à revenir sur son parcours et l'entretien a dû être interrompu.

Chaque entretien a duré approximativement entre une et deux heures. Ils ont tous été enregistrés et retranscrits dans leur intégralité. Chaque retranscription compte 15 à 25 pages.

Nous avons analysé les différents entretiens en vue d'en produire une lecture transversale axée sur les thèmes qui s'en sont dégagés et sur les items de notre grille d'entretien.

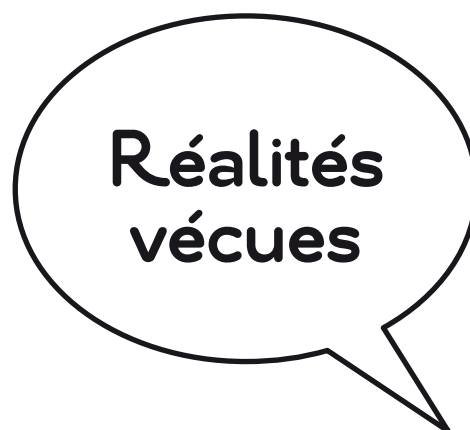
Le texte de ce rapport rend compte de cette analyse et l'illustre d'extraits des récits que douze jeunes nous ont confiés. La richesse des récits eux-mêmes et la précision du contexte des extraits mobilisés dans les pages qui suivent sont évidemment perdues – on est en droit de le regretter – en raison du souci de préserver l'anonymat de nos interlocuteurs et de notre projet de dégager, à partir de la parole des jeunes, la variété des mauvais accompagnements vécus et leurs dimensions transversales. On lira néanmoins, au fur et à mesure de leur apparition, les portraits anonymisés des jeunes et la synthèse de leurs parcours.

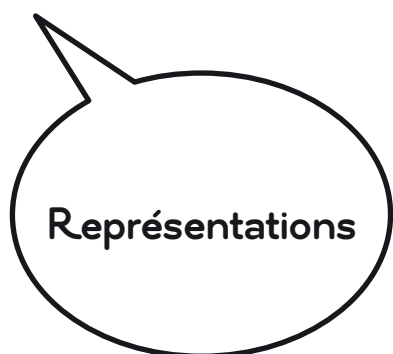



LA STRUCTURE DU RAPPORT

L'analyse d'entretiens aussi riches que ceux que nous avons recueillis, qui plus est, dans une démarche inductive (de découverte des diverses réalités vécues, des sentiments et des attentes des jeunes) n'est pas chose aisée et ne peut produire une information linéaire, suivant une logique apparemment « rationnelle ». C'est justement le point de vue des jeunes sur les « rationalités » des adultes qui les accompagnent mal que nous avons tenté de valoriser dans ce rapport.

Outre cette introduction, le rapport sera donc composé de trois parties. La première (II) tire des propos de nos jeunes interlocuteurs les facettes et les dimensions transversales des mauvais accompagnements qu'ils ont rencontrés. Nous y lisons que l'inadéquation de l'accompagnement prend des aspects diversifiés mais produit des sentiments convergents ; la scolarité concentre de tels enjeux qu'elle fera l'objet d'un traitement spécifique. La deuxième (III) concentre l'analyse sur un effet consolidé des divers défauts de l'accompagnement relevés jusque là et que nous avons nommé « manque de sens » ; nous verrons que ce manque de sens perçu des interventions produit lui-même des effets problématiques favorisant l'échec des interventions. Enfin la troisième partie (IV) restitue les recommandations que les jeunes nous adressent... ainsi qu'à eux-mêmes.







CHAPITRE : II

QU'EST-CE QUE
« LE MAUVAIS
ACCOMPAGNEMENT » ?

On l'aura compris, il ne s'agira pas dans les lignes qui suivent, de proposer une théorie générale et abstraite du mauvais accompagnement, mais bien d'en dégager les formes et les variantes telles qu'elles apparaissent dans les propos de nos interlocuteurs. Ces propos ont contribué à mettre en évidence, avant toute chose, un constat préalable : l'histoire des jeunes mal accompagnés est un parcours jalonné d'embûches. Sur fond de telles trajectoires la première dimension du mauvais accompagnement est l'isolement familial, éducatif et social du jeune. Nous examinerons ensuite les indicateurs évoqués de l'inadéquation de l'accompagnement qui résulte de cet isolement ou qui le reproduit. Dans la mesure où la scolarité semble l'expérience cardinale des jeunes, nous nous focaliserons, dans un troisième temps, sur cette expérience avant de terminer sur la représentation généralisée du manque de respect dont les jeunes témoignent.

UN CONSTAT PRÉALABLE : L'HISTOIRE DES JEUNES MAL ACCOMPAGNÉS EST UN PARCOURS JALONNÉ D'EMBÛCHES

De manière générale, à travers les différents entretiens menés, nous avons constaté que les mineurs interviewés ont vécu, pour la plupart, un parcours chaotique jalonné de ruptures : la mort ou l'absence (physique ou symbolique) d'un parent, entraînant une inquiétude de nos interlocuteurs pour l'avenir de leur famille, ou une incompréhension face à l'abandon dont ils sont victimes.

La famille reste pourtant le cadre de référence pour le jeune.

Adama

« La vie est dure parce que maman est en Guinée. Mon père est mort. Ma grande sœur est là avec ses enfants, c'est plus dur pour eux que pour moi. Je m'inquiète pour eux. La vie est difficile. » [ADAMA]

Agé de 17 ans, Adama est arrivé en Belgique depuis 6 mois. La police l'a envoyé vers une asbl chargée de l'accueil des mineurs étrangers non accompagnés (MENA), puis il a connu l'agence fédérale pour l'accueil des demandeurs d'asile en Belgique (FEDASIL) et a été hébergé dans plusieurs hôtels. Actuellement soutenu par une autre asbl, il est en recherche d'une formation professionnelle.

Certains font coïncider le début de leurs difficultés avec la séparation de leurs parents. Ils pensent que, si leurs parents étaient restés ensemble, leur parcours en tant qu'adolescent aurait été tout autre.

John

« L'élément négatif de mon parcours est la séparation de mes parents. On ne fait pas deux enfants et deux ans après, on se sépare. Déjà à deux, c'est difficile : ma mère a déconné, mon père a déconné. Sentimentalement, ils se séparent, mais ils auraient pu rester l'un près de l'autre pour nous assumer, pour ne pas que mon frère soit ce qu'il est maintenant, pour ne pas que je sois comme j'ai été. » [JOHN]

John est âgé de 19 ans. Depuis la séparation de ses parents à l'âge de 2 ans, il se dit « chamboulé ». Orienté vers l'enseignement spécialisé dès 9 ans, il a ensuite fréquenté plusieurs internats scolaires et a été suivi par le Service de protection judiciaire. Il a connu des tentatives de retour chez son père, il a vécu en rue, il a subi plusieurs exclusions et a fréquenté différentes structures (mandatées ou non) de l'aide à la jeunesse. Le Centre public d'action sociale est intervenu pour une recherche de logement. Il tente actuellement de terminer son cursus scolaire en vue de trouver un travail.

Certains ont vécu des histoires complexes, des trajectoires parsemées d'embûches. Ils ont choisi l'exil en raison de situations familiales et sociales précaires. A la source du départ des mineurs étrangers de leur pays d'origine, on trouve une victimisation au sens large, due aux crises économiques, aux conflits armés, aux discriminations ou à un contexte d'insécurité physique et psychique et/ou économique³. Ils sont parfois arrivés dans notre pays après avoir effectué un long voyage, sans savoir où ils allaient être orientés.

« Pour arriver en Belgique, j'ai pris un bateau, je me suis caché à l'intérieur. J'ai navigué pendant une semaine dans la mer. Je suis descendu très loin d'ici. Le capitaine ne m'a pas vu. Le matelot ne m'a pas vu. Le manœuvre ne m'a pas vu. On est arrivé loin d'ici, on parle là-bas le néerlandais, je ne sais pas... » [ADAMA]

Charlotte indique avoir vécu dans des conditions précaires à la suite de l'expulsion de son logement. Elle a dû séjourner dans un garage avec sa famille. Celle-ci ne disposait d'aucun moyen de subsistance. Elle ne pouvait que survivre dans ces conditions.

Charlotte

« On a foiré un peu tout, on a dû déménager in extremis, c'était hyper chaud de le faire parce qu'on s'est fait foutre dehors suite à une décision du juge, un truc très bizarre. On a donc eu d'énormes problèmes financiers, on a dû vivre dans un garage. La Justice est super mal foutue. La preuve est là : on a été foutus à la porte, on ne savait pas vivre, on n'avait rien... Puis enfin on a trouvé une maison, sauf qu'elle est restée tout le temps en travaux et que maintenant qu'on veut la vendre on ne peut pas parce qu'il faut avoir un permis, pour avoir ce permis on doit démolir notre terrasse, changer une véranda, changer notre toit... Mais comment tu veux faire ça quand on n'a pas le fric ? » [CHARLOTTE]

Charlotte a 16 ans et souffre de phobie scolaire depuis l'âge de 8 ans. Sa scolarité, entre redoublements et changements d'école, est très perturbée. En deuxième secondaire, des problèmes de santé la tiennent écartée de l'école pendant six mois et elle passe alors en enseignement technique, puis artistique. Sa phobie scolaire s'aggrave pour devenir phobie sociale. Suivie en psychothérapie depuis 3 ans, elle est également en contact avec le Service de l'aide à la jeunesse, un Service d'aide à l'intégration et fréquente un Service d'accrochage scolaire.

Des mineurs étrangers ont été forcés de quitter leur pays et les membres de leur famille pour venir en Belgique. C'est souvent, selon eux, le fait le plus douloureux de leur parcours.

Ibrahim

« Depuis le Maroc, le truc le plus négatif que j'ai vécu (...) c'est quand j'ai dû quitter ma grand-mère. Ça c'est les trucs les plus négatifs de chez négatif que j'ai ratés quoi. » [IBRAHIM]

Ibrahim a 17 ans. Il est arrivé en Belgique depuis 8 mois où il est reconnu comme Mineur étranger non accompagné. D'abord hospitalisé, il sera pris en charge par un Centre d'Observation et d'Orientation (COO), puis par un service d'aide en milieu ouvert (AMO). Après encore un passage en centre de crise, il est finalement orienté vers un internat et scolarisé. Il est suivi par le Service de l'aide à la jeunesse et par un tuteur de MENA.

3/ S. MARGUERAT, « Mineurs doublement victimes », in N. QUELOZ et al., *Délinquance des jeunes et justice des mineurs. Les défis des migrations et de la pluralité ethnique*, Berne, Staempfli Editions, Criminalité, Justice et sanctions (vol.5), p. 255.

D'autres ont été victimes de maltraitance de la part de leurs parents.

« C'est difficile à expliquer parce que j'ai mes parents, ma petite sœur qui est dans un internat. En fait ce qui s'est passé, c'est que, au tout début, donc en 2003, quand mon dossier s'est ouvert, j'étais chez mon père. Et mon père, la seule solution qu'il trouvait quand je faisais des conneries, c'était de me mettre des pêches donc, j'ai vu qu'aussi à l'école, il y avait des gars comme ça qui s'en parlaient et tout. Mais moi, je ne voulais pas en parler. Donc, qu'est-ce que j'ai fait ? Profitant de la cour de récréation, j'ai pris la poudre d'escampette. On m'a retrouvé plus loin quelques heures après et donc plus loin aussi, j'ai expliqué le truc. Voilà, mon père me met des pêches quand je fais des conneries et tout. (...) » [KHALED]

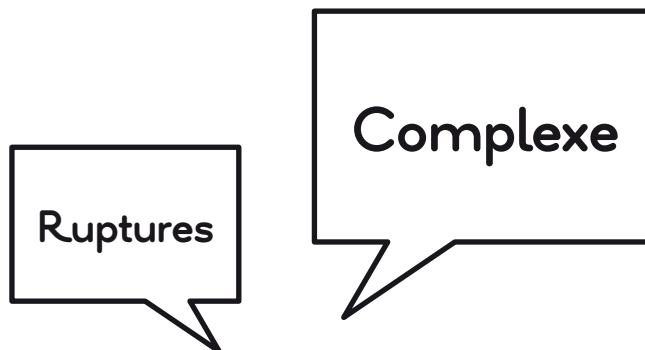
Khaled

Khaled a 16 ans. De mineur en danger, il est devenu mineur délinquant dès 12 ans. Il fréquente de nombreuses Institutions publiques de protection de la jeunesse (accueil, orientation, éducation) dont il fugue à plusieurs reprises. Il choisit enfin un Centre d'Observation et d'Orientation, mais arrivera ensuite en centre fédéral fermé d'où il est réorienté vers une Institution publique de protection de la jeunesse. La suite ne sera plus qu'une alternance de placement en IPPJ, de fugues et de placements au centre fédéral fermé. Malgré cela, il est encore inscrit en troisième professionnelle. Ses parents passent la majorité de l'année dans leur pays d'origine et Khaled reste sans contacts avec eux parfois pendant de nombreux mois.

Paradoxalement, le mauvais accompagnement, quand il se traduit par la multiplicité des interventions, peut être perçu comme une chance par le jeune. En effet, des interventions successives ou cumulées augmentent parfois ses chances de rencontrer quelqu'un avec qui il entrera enfin dans une relation significative.

« Là où j'ai vraiment pris conscience, c'est au moment où je suis parti du centre (et je les remercie de m'avoir viré du centre) parce que si j'étais resté là, je n'aurais peut-être pas d'appartement, je n'aurais peut-être rien du tout maintenant et je crois que s'ils m'ont renvoyé, c'était pour me faire comprendre que c'était la limite, c'était stop et débrouille-toi ! » [JOHN]

Les parcours « mal accompagnés » ne sont donc pas linéaires et lisses, ils sont faits de ruptures, de déséquilibres, de projets avortés, de changements de cap, de volte-face, d'allers et retours, d'à-coups, auxquels s'associent souvent des formes de violence physique et psychologique. De tels parcours sont souvent incompatibles avec la découverte d'un sens.



DES JEUNES SEULS AVANT TOUT

L'analyse des récits nous a permis de constater que les jeunes étaient, pour la plupart, fondamentalement seuls. Cet isolement est tributaire des aléas familiaux, des barrières relationnelles vécues entre pairs dans la sphère éducative, surtout scolaire et de la discontinuité dommageable pour la crédibilité et pour la performance des interventions sociales. Isolement, barrières, discontinuité sont parfois des euphémismes, qui traduisent les figures les moins violentes de la « solitude » dont est faite l'expérience des jeunes. Les ruptures radicales et les violences ne manquent pourtant pas au rendez-vous.

Un isolement familial

Le terme « isolement » peut paraître faible au regard de certaines situations. Il présente néanmoins l'avantage d'englober toutes les formes de dégradation d'un lien jugé nécessaire, comme on le lira tout de suite, depuis la séparation jusqu'à l'abandon, en passant par l'inversion des rôles ou la recherche de substituts parentaux.

Dans tous les récits, la famille est présentée comme essentielle dans la vie des jeunes, même si les relations sont difficiles.

« Ma mère a accepté de me reprendre parce que j'ai l'impression que... on ne s'aime pas du tout mais... voilà, on aime bien être l'une avec l'autre. Elle voulait aussi que je reste. »

[CHARLOTTE]

Faute d'obtenir une aide de leur famille, certains mineurs se sentent abandonnés. Toutefois, leur fidélité, l'avis de leurs parents et l'image positive qu'ils veulent renvoyer à leur famille restent importants dans l'analyse qu'ils font de leurs actes ou dans les projections qu'ils font d'eux-mêmes dans le futur.

« Je venais d'avoir 16 ans, j'ai décidé de partir de chez moi et je me suis retrouvé à la rue. J'étais perdu, je ne connaissais rien car j'avais fait des internats à gauche, à droite et donc Bruxelles, je ne connaissais rien du tout, avec tous les dangers qu'il y avait, personne ne s'inquiétait pour moi. Je me sentais vraiment délaissé. Je souhaite ma vie à personne : être délaissé par ses parents, ils ne s'inquiètent pas de savoir si j'ai trouvé un appart, si je mange à ma faim, ce n'est pas normal ! (...) Mes parents ont été fiers de moi car j'ai réussi mon année. » [JOHN]

Le fait d'être abandonné par ses parents n'entraîne pas systématiquement dans le chef du jeune un sentiment de haine vis-à-vis d'eux. L'un d'eux témoigne même d'une forme de compréhension et d'indulgence à l'égard des adultes.

« Je ne vais pas en vouloir à mes parents. C'était comme cela. Ils n'ont peut-être pas demandé à avoir deux enfants. Je suis peut-être une erreur, je ne le prends pas mal. Au contraire, cela peut arriver d'avoir un accident, de faire un enfant sans le vouloir, mais l'assumer, c'est autre chose. Ils ont eu dur et je ne leur en veux pas. En même temps, l'erreur qu'ils ont faite, plus tard, si je devais avoir un enfant, je ne ferais pas la même erreur. » [JOHN]

Pour certains, le fait d'être isolés de leur famille entraîne l'instauration de formes de débrouille, parfois à la limite de la légalité.

« Comme mes parents n'étaient pas là, j'étais seul dehors. Mais l'argent ne tombe pas du ciel. J'ai donc dû me débrouiller pour trouver du fric, voilà ! » [KHALED]

Pour la plupart des mineurs étrangers non accompagnés rencontrés, il est difficile d'être éloigné de sa famille. Dans certains cas, quitter le pays n'était pas un projet partagé par leurs parents. Les MENA sont décrits, dans la littérature, comme des jeunes en manque de repères affectifs, éducatifs, et identitaires à cause de l'absence de leur famille, de leurs proches, de leur culture, de leur tradition et de scolarisation pour certains⁴.

« J'ai expliqué à ma famille ce que je faisais ici en Belgique. Mais ma maman n'est pas contente. Elle m'a dit que je lui manquais et que si j'aimais la Belgique et l'école... c'était comme ça, je faisais comme je voulais. C'est difficile d'être loin de sa famille, même s'il y a des contacts par téléphone » [IBRAHIM]

Nathalie, abandonnée à son propre sort par son père, se sentait doublement victime puisqu'il l'avait laissée sans aucun document, la mettant dans une situation administrative dont elle ne pouvait s'extirper.

Nathalie

« Mon père est parti avec mes documents. Moi, je croyais qu'il allait revenir. Quand nous sommes arrivés en Belgique, il a dit qu'il allait acheter quelque chose en bas et il n'est jamais revenu. Il a changé de numéro, il a tout changé. Il m'a abandonnée. » [NATHALIE]

Nathalie a 16 ans et vient d'accoucher. Résidente d'un autre pays de l'union européenne, elle a été laissée seule et sans papiers en Belgique. Actuellement hébergée dans une maison maternelle (après être passée par un centre d'observation et d'orientation et un centre pour MENA), elle n'est pas autorisée à poursuivre sa scolarité entamée à l'étranger. Suivie par le Service de l'aide à la jeunesse et un tuteur, elle éprouve des difficultés à prouver son identité et vit très mal l'imbrroglio juridique dans lequel elle se trouve et dont elle ne comprend pas les mécanismes.

Parfois, lorsque les parents sont considérés comme absents, les autorités judiciaires envisagent un placement du jeune.

« J'ai fait beaucoup de fugues, j'ai fait beaucoup de trucs, mais en attendant, sur tous mes placements, il y en a au minimum trois où j'ai été placé parce qu'au niveau lieu de vie ce n'était pas top. Ou bien mes parents n'étaient pas présents ou bien j'étais à l'extérieur et la juge était au courant que mes parents étaient partis au Maroc, et me laissaient tout seul ici en Belgique. Même s'il était dit que j'avais un lieu de vie, pour elle, ce n'était pas bon, il fallait un truc vraiment officiel pour ne pas que je plonge dans la délinquance, (...) Donc j'ai fait au final 4 mois dans une section fermée parce que je n'avais pas de lieu de vie. » [KHALED]

4/ P.-R. GAPANY, « Les mineurs non-accompagnés. Quelles problématiques, quelles solutions ? », in N. QUELOZ et al. (éd.), *Délinquance des jeunes et justice des mineurs. Les défis des migrations et de la pluralité ethnique*, op .cit., pp. 247-248.

Pour la plupart des mineurs rencontrés, les relations affectives avec leur père et/ou leur mère sont inexistantes voire détournées à l'image de Nadir qui considère sa tante et son oncle comme ses parents.

Nadir

« *Quand je suis venu en Belgique, c'était à travers ma tante, que je considère plutôt comme ma mère. Quand j'étais au Maroc, c'est elle qui m'a élevé, qui m'a acheté mes vêtements, mes cours. Et au moment où elle s'est mariée avec mon oncle, qui est mon père maintenant, elle est venue ici en Belgique.* » [NADIR]

Nadir a 16 ans. Encore bébé, il est pris en charge dans son pays d'origine par sa tante et son oncle qu'il suivra plus tard en Belgique. Des procédures peu adéquates sont tentées pour régulariser son séjour et aucune n'aboutit. Une demande de régularisation auprès de l'Office des Etrangers est en attente depuis 7 mois. L'avocat et l'Office ne lui apportent aucune information et Nadir se sent perdu dans des démarches incompréhensibles pour lui. Il reçoit l'aide d'une AMO et vit très mal l'impact que ces difficultés ont sur sa scolarité, mais aussi sur ses relations avec ses pairs, ses professeurs et sa famille.

Ces relations affectives peuvent aussi être inversées. Ainsi, des jeunes assument le rôle que leurs parents sont supposés remplir.

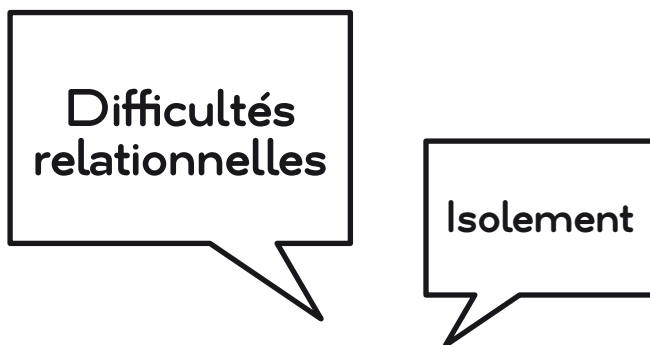
Inès

« *Depuis que mon père est SDF, je ne l'ai vu que deux fois. Lors d'une opération thermos, je l'ai vu ! Mon père était saoul, mais il avait encore des souvenirs d'avant. Donc, ça a fait du bien. Il m'a offert un bracelet. Puis après, je ne l'ai plus revu. J'avais travaillé avec une copine, enfin, c'était pendant le ramadan, je voulais donner un peu d'argent à mon père. J'ai économisé 50 euros et je lui ai donné. Je sais qu'il a acheté quelque chose à boire mais bon, c'est le fait.* » [INÈS]

Inès a 14 ans. Depuis la séparation de ses parents, elle reste en contact avec sa maman, mais quasiment pas avec son père qui est d'ailleurs très marginalisé. Elle connaît de grandes difficultés à l'école et est finalement orientée à 12 ans vers un internat. Changements d'école et d'internats, hôpital psychiatrique, Centre d'accueil d'urgence et Service d'accrochage scolaire alternent au gré de multiples fugues. Finalement suivie par le Service de protection judiciaire, elle fait plusieurs séjours en Institution publique de protection de la jeunesse (section accueil, section fermée, section éducation). Suivie par un pédopsychiatre depuis 5 ans, elle reste malgré tout en lien avec le service d'aide en milieu ouvert de son quartier.

L'isolement physique ou affectif des jeunes à l'égard de leur famille pousse certains d'entre eux – à l'image de John qui aurait aimé être placé dans une famille – à des transferts vers d'autres adultes « substituts parentaux ».

Toutefois, même si d'autres personnes prennent le relais ou apparaissent comme des référents de substitution (qui peuvent être un intervenant social, une famille d'accueil, un membre de la famille, un ami...), la référence en question est rarement indéfectible, soit en raison de règles ou de procédures qui rendent la référence provisoire, à l'image de ce que vivent les mineurs étrangers non accompagnés que nous avons rencontrés, soit en raison du parcours du jeune (celui-ci éprouve des difficultés à établir une relation de confiance avec celui qui pourrait jouer ce rôle de ressource).



« Mes parents m'ont fait des remarques, mais ils n'ont jamais été là pour moi. Je ne sais pas pourquoi d'autres gens devraient s'intéresser à moi. Pour moi, si mes parents ne s'intéressaient pas à moi, personne d'autre ne devait s'intéresser à moi. C'était mes parents ou personne. Et donc, une remarque ou un bête truc, je m'énervais directement et je sortais des cours. » [JOHN]

Des barrières entre pairs

La majorité des jeunes rencontrés éprouvent des difficultés relationnelles avec leurs pairs. Ils se sentent souvent décalés, rejetés, isolés, seuls contre tous.



« Ça a été depuis le début très difficile avec des personnes avec lesquelles j'ai été en contact. Ces personnes n'avaient pas de difficultés mais moi, j'en avais. J'ai eu beaucoup de réflexions très désagréables, des moqueries... » [LOÏC]

Loïc a 17 ans. Il est atteint d'un handicap physique et a toujours été intégré dans l'enseignement ordinaire. Vers 15 ans, suite à un conflit avec un professeur, il quitte l'école et poursuit sa scolarité dans une structure plus individuelle. Les différentes tentatives de résolution du conflit, y compris par des intervenants extérieurs, ont échoué. Très atteint dans son estime de soi, il change d'école l'année suivante et tente d'éviter de revivre une situation similaire.

Parfois, les différences culturelles compliquent davantage les relations entre les pairs.

« Dans ce centre, c'était difficile parce qu'on était tous différents. Moi, je suis habituée à vivre en Europe. Mais pour les autres, comme ils étaient de culture différente, ils étaient différents dans leur façon d'être. » [NATHALIE]

En outre, pour des mineurs étrangers, l'intégration est parfois encore plus difficile, non seulement en raison de la barrière de la langue mais encore en raison de leur statut administratif. Les jeunes choisissent alors parfois de se replier sur eux-mêmes, dans un certain silence, en évitant de faire allusion à leur situation, illustrant l'option selon laquelle pour vivre heureux (?) il y a lieu de vivre cachés...

« Au début, quand je suis venu du Maroc, ici, j'avais des problèmes d'intégration. Je ne parlais pas bien le français. J'avais des problèmes avec les jeunes de mon âge. J'étais un peu dans le petit coin tout seul et on se moquait de moi car je ne parlais pas bien le français. (...) Quand il y a des gens qui apprennent que tu es sans papier, ils changent complètement. Ils ne veulent plus être avec toi parce que tu es sans papier, ça fait chier. Maintenant, j'essaie de ne pas dire aux gens que je suis sans papier parce que si je leur dis, des gens vont se moquer de moi ou vont avoir pitié de moi. » [NADIR]

Enfin, cet isolement peut aller jusqu'à l'adoption de comportements violents. Ainsi, en raison de leur différence, de leur handicap, certains mineurs se font maltraiter par leurs pairs.

Christophe

« Il se faisait frapper à l'école. Il est revenu une fois avec des traces de coup énormes. J'ai dû le protéger. J'en arrivais même à sortir de mon travail et à aller le soustraire à la récréation »

[LA MÈRE DE CHRISTOPHE]

Christophe a 19 ans. Il est atteint d'une maladie génétique qui se caractérise principalement par un retard mental et des troubles de type autistique. Le diagnostic n'a été posé que vers la fin des maternelles, malgré de nombreuses consultations médicales. La scolarité a toujours été difficile et partielle, mais Christophe sera finalement totalement déscolarisé à l'adolescence. Il peut alors bénéficier d'un Budget d'Assistance Personnelle de l'Agence Wallonne pour l'intégration des personnes handicapées (AWIPH) pour un accompagnement à domicile par un éducateur, mais la stabilité de la prise en charge n'en est pas pour autant assurée. Par ailleurs, les démarches administratives ont toujours été vécues comme très lourdes et un sentiment global de rejet de l'enfant par tous les systèmes aggrave encore le vécu individuel et familial.

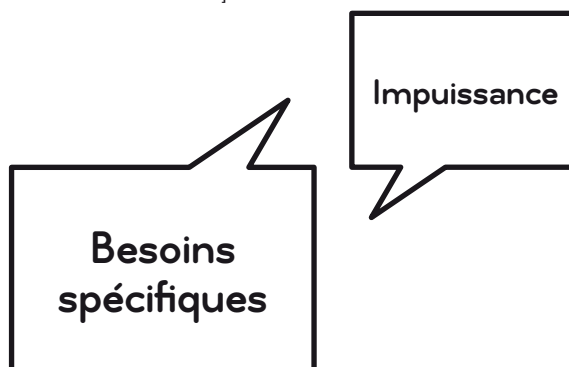
La discontinuité des interventions sociales

Plusieurs jeunes se plaignent de l'absence des intervenants sociaux, de l'inadéquation de leur intervention ou encore de la succession incohérente des prises en charge dont ils font l'objet. Il en découle un sentiment d'abandon, l'impression d'être considérés comme rien, les intervenants sociaux ne faisant, selon eux, preuve d'aucun intérêt pour la situation qu'ils vivent.

« Le SPJ ? Je ne sais pas comment cela se passe avec eux puisqu'ils ne m'ont même pas encore téléphoné depuis que je suis en éducation. Un jour ma mère a téléphoné au délégué mais il lui a dit : "pourquoi vous me téléphonez ?" » [INÈS]

Certaines familles relèvent l'isolement des travailleurs eux-mêmes qui manqueraient de personnes-ressources pour les aider à faire face aux besoins, aux réalités de certains jeunes. Manquant de temps et vivant un surcroît de travail hors d'un cadre que l'on pourrait qualifier de « normal », les professionnels se montrent dès lors incapables de répondre aux besoins spécifiques de certains jeunes.

« J'ai vraiment ressenti un désarroi de la part du travailleur. Une incompréhension, une impossibilité pour lui de définir réellement les besoins de mon fils autiste, de les cerner, de les observer. » [LA MÈRE DE CHRISTOPHE]



Beaucoup ont relevé le fait qu'ils devaient parfois effectuer des démarches, entamer des procédures seuls et sans être informés ou orientés par ou vers des structures auxquelles s'adresser pour solliciter de l'aide. C'est le règne de la débrouille. Cet état de fait est notamment contraire aux articles 17⁵ et 22⁶ de la Convention internationale des droits de l'enfant qui consacrent le droit à l'information et le droit à une protection spéciale pour l'enfant réfugié.

« J'ai dû aller à la Place de Louvain, mais c'était difficile ! Personne n'est venu avec moi ! »
[IBRAHIM]

Pour certains, l'absence de lien avec un professionnel assurant un rôle de personnel-relais entraîne une discontinuité dans la prise en charge et oblige le jeune à devoir raconter son histoire encore et encore... Ou à ne rien dire pour avoir la garantie de ne pas subir d'autres difficultés.

« La première des difficultés, quand je passais une nouvelle année, c'était de réexpliquer chaque fois tout à zéro, s'il y avait de nouveaux élèves dans la classe, s'il y avait de nouveaux professeurs... (...) Depuis le début de l'année, ça ne va pas, mais je n'ai toujours rien dit car je n'ai pas envie de me réembarquer dans une histoire... » [LOÏC]

Par ailleurs, le fait que les professionnels ne soient pas adéquats peut entraîner un sentiment d'impuissance, une déception, voire un désir de vengeance pour combler le temps perdu et gâché.

« Moi, j'en ai profité. C'est comme cela que je me suis vengé, en profitant, en ne foutant plus rien et en profitant de la Communauté française à 100%, que ce soit de l'argent ou des signatures pour ceci ou pour cela. J'ai profité en fait de la Communauté française pendant un an et demi. Je me suis vengé de toutes ces années où ils n'ont rien fait, où je n'ai pas avancé, j'ai vu que je n'avançais pas... Et puis je ne savais rien faire puisque j'étais mineur. » [JOHN]

Certains jeunes sont mal accompagnés en raison de l'instabilité des références que chaque accompagnement successif produit. Ces prises en charge limitées dans le temps ont des conséquences négatives sur les jeunes en termes d'équilibre, de cohérence et d'adaptation. Dans certains cas, la multiplication des intervenants pour une seule situation, déjà problématique en soi, est aggravée par une absence totale de coordination ou de « passage de témoin ».

« Il y avait mon éducateur au CAU, ma mère, une psychologue de l'AMO, mon éducateur de rue, mon délégué, mon pédopsychiatre. Il y avait beaucoup de monde à la maison... » [INÈS]

- 5/ Article 17 : Les États parties reconnaissent l'importance de la fonction remplie par les médias et veillent à ce que l'enfant ait accès à une information et à des matériels provenant de sources nationales et internationales diverses, notamment ceux qui visent à promouvoir son bien-être social, spirituel et moral ainsi que sa santé physique et mentale.
- 6/ Article 22 : 1. Les États parties prennent les mesures appropriées pour qu'un enfant qui cherche à obtenir le statut de réfugié ou qui est considéré comme réfugié en vertu des règles et procédures du droit international ou national applicable, qu'il soit seul ou accompagné de ses père et mère ou de toute autre personne, bénéficie de la protection et de l'assistance humanitaire voulues pour lui permettre de jouir des droits que lui reconnaissent la présente Convention et les autres instruments internationaux relatifs aux droits de l'homme ou de caractère humanitaire auxquels lesdits États sont parties.

L'INADÉQUATION DE L'ACCOMPAGNEMENT

Au-delà de leur isolement, lorsqu'un accompagnement existe, des jeunes relèvent une série de défauts ou de manques significatifs. Il est difficile de distinguer les aspects relationnels et les aspects structurels de ces défauts et manques tant leur actualisation pour les jeunes interrogés s'opère en situation relationnelle. Dans le respect de leurs propos, on relèvera néanmoins ici des indices d'une inadéquation vécue en interactions avec des professionnels de l'accompagnement et des dimensions proprement structurelles de cette inadéquation. Si les premiers défauts semblent singulièrement imputables aux interactions vécues avec les intervenants, on sait que ceux-ci peuvent aussi être démunis en raison du cadre structurel de leur intervention. Les jeunes témoignent ainsi également de traits de l'inadéquation structurelle de l'accompagnement qui leur est offert : l'offre en question leur semble (quoi qu'il en soit des qualités ou défauts relationnels des intervenants et de leurs conditions de travail) à la fois trop spécialisée, insuffisante et désynchronisée.

L'inadéquation relationnelle

Comme les jeunes l'indiquent eux-mêmes, ils sont confrontés au manque d'information sur les normes et procédures aptes à leur permettre d'évoluer dans leur situation ; ils souffrent d'un manque de soutien et de conseils adéquats, entraînant souvent une rupture de confiance à l'égard des intervenants, ; ils ressentent un manque d'écoute auquel s'associe l'impression que parler est inutile ; ils témoignent enfin, de l'image dévalorisante qui pèse sur eux.

→ Le manque d'information

En son article 17, la Convention internationale des droits de l'enfant préconise que l'enfant doit avoir accès à l'information. Or, selon les dires des mineurs rencontrés, ils ne bénéficieraient pas de ce droit.

Certains se plaignent de ne pas avoir obtenu les informations utiles pour agir en conséquence et peut-être adapter leur comportement pour éviter d'aboutir à une situation inextricable.

« Il y a cette histoire de courrier. Il faut prévenir. Parce que je suis tombée sur mon cul quand on m'a annoncé que j'étais élève libre, je ne savais pas. Apparemment, on m'a donné des avertissements quand j'arrivais en retard. On m'a fait des petites remarques. Mais pour moi, ce n'est pas me dire : attention, attention ! Et j'ai vraiment attendu l'extrême de l'extrême pour me rendre compte de la gravité de ma situation. Je pense que dès qu'il y a quelque chose qui ne va pas, il faut le dire, en parler directement, tenir les parents au courant. » [SIRA]

Sira

Sira est âgée de 16 ans. Vers la fin de ses primaires, elle a vécu à l'école des difficultés relationnelles avec ses pairs et son professeur. C'est le début d'un parcours très chaotique qui la mènera d'abord vers l'enseignement technique et finalement au décrochage complet. Elle est actuellement suivie par un Service d'accrochage scolaire et par le Service de l'aide à la jeunesse.

Le manque d'information peut causer un désarroi total, empêchant toute réaction adéquate.

« Christophe avait 5 ans et demi. Le médecin m'a dit : il est "x fragile", et je dis : "qu'est ce que c'est ?" Elle me dit : "il est midi moins quart, je suis désolée, je dois partir". Je lui ai dit : "oui mais qu'est ce que c'est ? Vous avez bien une minute ?" Le médecin m'a répondu : "Oh ben, il ne parlera jamais, il ne saura rien faire !" Et voilà, le médecin m'a laissé là. Et j'ai eu une crise de tétanie. On est retourné en silence depuis Bruxelles jusqu'ici. J'ai passé ma journée à sonner dans toute la Belgique pour savoir ce qu'était le syndrome du "x fragile". »

[LA MÈRE DE CHRISTOPHE]

Certains semblent ne pas être informés des procédures qui les concernent ou semblent ne pas les avoir comprises en raison de la barrière de la langue ou de leur complexité.

« Je ne comprends pas du tout ma procédure. Depuis que je suis là, je ne comprends rien. On me donne des tickets, c'est tout. Ma procédure je ne sais pas. On ne m'a jamais appelé pour parler de ma procédure. » [ADAMA]

Parfois, ils ne semblent pas connaître ou comprendre les règles des établissements qui les prennent en charge.

« Au centre, je ne connais pas ce que je dois faire. Je suis nouveau. Comment sortir ? Quelle est la règle du centre ? » [IBRAHIM]

→ **Le manque de soutien, de conseils adéquats et la rupture de confiance**

Certains se plaignent de n'avoir bénéficié de conseils avisés et appuyés ni de leur entourage, ni de professionnels. Dès lors, les orientations, les choix du jeune s'effectuent par défaut, sans grande conviction. Ce point sera abordé infra, sous un titre consacré à la scolarité.

« Les professeurs m'avaient dit que ce serait peut-être mieux que j'aille en "économie-langues", mais ils me voyaient quand même bien aussi en "sociales". Et donc, c'était égal. Ma mère... mon père, il(s) voulait(en)t que je fasse "économie-langues", ma sœur voulait que je fasse "économie-langues". Mais ça n'a pas été très poussé. Je ne sais pas. Ça a été un choix vite fait, comme ça. » [SIRA]

A contrario, en raison de prises en charge successives, de projets pédagogiques différents, d'un nombre important de professionnels rencontrés, certains jeunes paraissent manquer d'un message cohérent, entraînant leur confusion au moment de faire des choix.

« C'est la faute des centres. Ils me bourrent la tête, ils me disent cela, que je peux faire ça, pas ça, et alors, j'hésite entre ça et ça et, de ce fait, je ne trouve pas de projet. J'ai été pris dans un engrenage pendant un an et demi. Ça veut dire, par exemple, quand je disais : "je veux me tirer plus vers le sport", ils me répondaient : "tu as le droit de faire ça, ça et ça". J'allais plus vers ça et on m'a donné plein de possibilités et je ne savais plus quoi prendre. Donc à la fin, je n'avais plus de projet parce que je me disais que si je faisais cela, il y avait des inconvénients. » [JOHN]

La perte de confiance envers le monde des adultes est une constante dans le parcours des mineurs mal accompagnés. Certains relèvent le fait que le soutien des professionnels est limité dans le temps, non pas en raison de prises en charge successives, mais comme si le soutien n'était valable que pour un certain temps. Par ailleurs, lorsque l'on demande au jeune de préciser le soutien dont il a le plus bénéficié, c'est la bienveillance ou la gentillesse des professionnels qui semble primer dans son analyse de la situation.

« Ceux qui m'ont dégoûté, c'est mon éducateur et mon directeur. Ils me connaissent depuis ma première secondaire. Ils connaissent mes difficultés. Et ils ne m'ont pas aidé. (...) Je voulais me diriger vers les langues, et c'est toujours mon choix maintenant. Mon éducateur avait parlé à ma meilleure amie, et lui avait dit : "de toutes les façons, regarde déjà ses points maintenant, elle n'arrivera pas à aller en langues". Je n'ai vraiment pas eu de soutien. Ils m'ont dit clairement qu'ils n'avaient pas envie de me soutenir (...) parce qu'ils m'avaient déjà aidé les autres années... (...) Avant, ils m'avaient conseillé d'aller voir un PMS. J'ai parlé avec les gens de là-bas. Ça n'a pas changé grand-chose, sauf avec la stagiaire. Et voilà, ils m'ont aidé pour ça et ils m'ont aidé dans le sens où ils ont toujours été gentils avec moi, pour plein de choses. » [SIRA]

Certains témoignent aussi d'une rupture de confiance envers les autorités, voire envers le système.

« La juge m'avait dit que si cela se passait bien en centre d'accueil d'urgence, si j'avais un bon rapport, je pouvais rentrer à la maison. J'ai dit : "d'accord". Et je suis restée cinq jours. Mais, elle m'a mis dans un autre centre d'accueil d'urgence après. Elle m'a fait une promesse entre guillemets mais elle ne l'a pas tenue. » [INÈS]

Certains mineurs ayant commis un fait qualifié infraction bénéficient d'une aide contrainte qui peut se traduire par l'imposition de certaines conditions. Le respect de ces conditions par les mineurs est contrôlé par le Service de protection judiciaire. Toutefois, il se peut que les relations entre le professionnel chargé de la surveillance et le jeune soient tendues et que ce dernier ne souhaite plus collaborer.

« L'année passée, dans mes conditions, j'étais obligé de prendre contact avec ma déléguée pour solliciter son aide pour trouver une école et compagnie et je l'ai pas fait. Donc elle a du se sentir mal ou je ne sais quoi. En attendant elle m'a fait un rapport de merde, excusez-moi l'expression. C'est à partir de ce moment là que je n'ai plus sollicité son aide, elle a eu la haine et puis... Maintenant, je suis toujours suivi par le Service de protection judiciaire mais voilà, pas à l'extérieur, j'ai même demandé pour changer de déléguée mais ce n'est pas possible. » [KHALED]

D'après certains mineurs, leurs attentes ne sont pas rencontrées, les services ne répondant pas réellement à leurs demandes. Cette réponse « inadéquate » engendrerait pour les jeunes des difficultés supplémentaires, nécessitant une nouvelle aide.

« Je suis retourné chez mon père et puis ce que je n'ai pas aimé vis-à-vis du SPJ, c'est qu'ils font en sorte de prendre les choses en mains et ils n'ont pas réussi à trouver une institution. Le SPJ a donc demandé à mes parents de trouver une institution pour moi, alors que c'était à lui de faire cela. Il y a eu un manque de collaboration, de compréhension, il y a eu un manque de tout. Alors, je suis encore plus parti en ville. » [JOHN]

→ **Le manque d'écoute**

L'article 12⁷ de la Convention internationale des droits de l'enfant reconnaît aux mineurs le droit d'exprimer leur opinion et de voir cette opinion prise en considération. Or, selon les dires des jeunes rencontrés, cet article ne serait pas appliqué.

Plusieurs ont le sentiment de ne pas avoir été écoutés, voire entendus dans leurs difficultés, ce qui a engendré des conséquences plus lourdes pour eux.

« Avant ma grossesse, quand j'ai cherché les causes de difficultés de concevoir un enfant, j'ai averti, averti, j'ai dit partout (...), j'ai eu des dialogues très longs avec des médecins, rien, rien, et alors voilà... Vu que la discussion avec mon gynécologue était verbale je n'en ai aucune trace. Je suis retournée voir ce gynécologue et je lui ai dit : « Maintenant, vous savez ce que vous faites en faisant ça ? Vous l'avez handicapé, et vous le savez. Et vous le saviez dès le départ et vous avez baissé les yeux. » (...) Mais comment bien le dire pour que ce soit écouté ? Déjà écouter c'est dur mais entendre c'est encore pire. » [LA MÈRE DE CHRISTOPHE]

Khaled a également critiqué l'organisation judiciaire comme si tout était joué d'avance, comme si la parole, la défense du jeune était inutile.

« J'ai parlé, je me suis défendu, c'est normal mais en attendant ça ne sert à rien. S'ils se connaissent obligatoirement après elle (la juge) me dit : "voilà tu peux sortir" enfin "sortez dix minutes le temps que je donne ma décision". Ben tout le monde sort et qui reste dans la salle ? La Juge et le Procureur. C'est bon, "je le libère ou pas ?", "non", ben ça va. "Tu vas au centre fédéral fermé un mois". C'est ça le truc. C'est mal fait. Ils ne devraient pas se connaître, ce n'est pas bon pour tous les jeunes puisque c'est perdu d'avance. » [KHALED]

Le manque d'accessibilité de la justice et d'écoute de ses intervenants revient dans plusieurs entretiens menés avec des jeunes qui en ont fait l'expérience. Ils ont le sentiment d'évoluer dans une grande pièce de théâtre où « dominants » et « dominés » se retrouvent, sans échanger réellement. Ils ont l'impression de ne pas bénéficier de l'attention à laquelle ils auraient droit.

« Je ne parlais pas très bien le français. Quand j'ai été chez le juge, je crois que c'était quatre ou cinq mois après mon arrivée. J'avais l'impression de m'être bien exprimé mais par la suite, ils n'ont pas toujours compris ce que je voulais dire. Je n'avais pas d'interprète. (...) Ils ne m'ont pas beaucoup laissé le choix. C'était trois questions vite fait bien fait. Il faut se dire que je me suis retrouvé devant trois magistrats. Deux grosses têtes qui m'ont fixé. Ils intimident beaucoup les gens. Quand ils viennent avec leurs questions tu as l'impression d'être devant la police. Ils intimident vraiment parce qu'ils sont au dessus en train de te regarder, des petites fourmis devant eux. (...) C'est vraiment difficile de leur parler parce que je me disais que c'était mon avenir que j'étais en train de jouer devant eux. » [NADIR]

7/ Article 12 : 1. Les États parties garantissent à l'enfant qui est capable de discernement le droit d'exprimer librement son opinion sur toute question l'intéressant, les opinions de l'enfant étant dûment prises en considération eu égard à son âge et à son degré de maturité. 2. À cette fin, on donnera notamment à l'enfant la possibilité d'être entendu dans toute procédure judiciaire ou administrative l'intéressant, soit directement, soit par l'intermédiaire d'un représentant ou d'un organisme approprié, de façon compatible avec les règles de procédure de la législation nationale.

→ **L'étiquetage : une image dévalorisante renvoyée aux jeunes**

L'apparition « d'étiquettes » ressort de plusieurs entretiens. Ces étiquettes paraissent les ranger dans des catégories particulières et parfois contradictoires dont il est difficile de s'extraire. Elles définissent souvent une orientation des mineurs vers des prises en charge spécifiques, voire spécialisées, comme s'il était impossible pour eux d'évoluer. Nous pouvons également assister à une valse des étiquettes contradictoires. Autrement dit, outre le possible épingleage identitaire, on peut lire également, à travers le témoignage infra, la confusion identitaire qui peut se dégager des contradictions des adultes dans l'étiquetage qu'ils opèrent.

« Je suis partie à l'hôpital un mois et demi et les médecins de l'hôpital m'ont dit que je n'étais pas malade, mais que j'avais un comportement de délinquante. Et ici, ma juge et les éducateurs et tout ça, ils disent que je n'ai pas un comportement de délinquante, que je suis juste influençable. Mais je ne suis pas délinquante. » [INÈS]

L'image négative, le manque de reconnaissance, le manque d'attention, la dévalorisation, le dénigrement renvoyés par l'entourage peuvent causer de gros dégâts sur les jeunes entraînant parfois, d'après eux, des réactions agressives ou un découragement face à l'adulte qui ne semble pas écouter, s'intéresser ou comprendre le jeune.

« J'ai très mal vécu l'image que les autres m'ont renvoyée car les élèves disaient que j'étais un manipulateur, que je mentais, que je prenais plaisir à avoir contacté tous ces gens pour enfoncer ma prof de français alors que c'était d'abord pour me sauver, moi ! Ils me renvoyaient une image négative et à partir d'un moment, j'ai commencé à me demander ce que j'avais fait ; peut-être que finalement j'ai fait une erreur, mais bon ! J'ai posé 50.000 fois la question, pour finir, j'ai du en conclure que j'étais en tort sur certains points mais pas sur tous. Ce que les élèves avaient tendance à faire c'était 100% à gauche, 0% à droite ! » [LOÏC]

Le régime strict de certaines institutions entraîne une déshumanisation de la prise en charge. Khaled, par exemple, ne se sent pas pris en considération. La métaphore animale témoigne de la dévalorisation ressentie et produite à la frontière entre l'interaction vécue et la détermination des structures.

« On a dû rester comme des chiens, sans rien savoir. (...) Dès qu'un éducateur a un souci avec vous, il ne va pas le régler avec vous. L'éducateur dit à l'agent : "Monsieur l'agent, mettez-le en régime individuel". Il ne vous regarde pas, il parle avec l'agent. Après il détourne la tête et il se barre. Le jeune, il se sent comme une merde et l'agent il ne peut pas négocier avec lui, l'agent n'a pas de pouvoir par rapport à ça. Il met le jeune en chambre, il n'a pas à discuter, c'est son truc. Après ça part en couilles, l'agent ramasse des coups, le jeune est en "régime strict" et c'est l'éducateur qui a pris la sanction et qui est toujours là et qui s'en fout. » [KHALED]

On ne s'étonnera guère que, dans des conditions dans lesquelles pointent les incohérences des intervenants, les noms d'animaux soient retournés contre eux.

« C'est des gros chiens ceux là ! Ce sont des énormes chiens. Ils nous voient d'accord. Ils envoient un papier comme quoi ils vont me trouver un tuteur et le lendemain, ils nous envoient encore un papier comme quoi ils disent qu'ils refusent la prise en charge. C'est quoi ces conneries. Vous nous dites d'accord et après vous dites non. Faut savoir. » [NADIR]

L'étiquetage peut parfois enfermer le jeune dans le rôle qu'on lui a confié et des questions se posent quant à savoir si le jeune n'a pas simplement « adopté » le stigmaté.

« Je n'avais pas envie de continuer à montrer que j'étais motivée parce que je voyais très bien que ça ne changerait rien dans leur tête. » [SIRA]

La démarcation des jeunes peut passer par une identité stigmatique. Ainsi, certains adopteront fièrement le stigmaté. C'est ce qu'Erving Goffman a appelé « le retournement du stigmaté »⁸. Ils tireront ainsi parti de leur stigmaté à leur avantage. C'est une façon pour eux de revendiquer leur différence négativement pour la faire accepter comme une différence positive.

« Quand je ne foutais rien, on me renvoyait l'image de l'élève à ne pas suivre, à ne pas fréquenter. Que j'étais une merde... Dans mon autre école, c'était un peu mieux, mais j'étais toujours en mode rebelle, donc, je répondais aux profs et j'étais grossier avec eux, donc, évidemment, ils ne m'aimaient pas, et donc ils faisaient passer l'image du méchant. (...) J'étais fier de cette image. Je crois que j'étais fier du fait que j'étais le rebelle. J'ai toujours été un peu rebelle. J'étais fier de moi. En même temps, c'est normal. J'ai toujours voulu me démarquer. Et là j'étais démarqué. Dans le mauvais sens, mais voilà, j'étais démarqué et j'étais fier. C'est fou. » [JOËL]

Joël

Joël a 19 ans. Ses années d'école primaire se déroulent facilement, mais les difficultés commencent dès l'entrée en secondaire. Un redoublement en troisième, puis une orientation en quatrième le mènent dans différentes écoles à pédagogies et orientations variées. Ces tentatives se soldent par des échecs répétés. Conscient de son manque d'effort personnel, il peine toutefois à trouver les motifs réels de ce décrochage persistant.

L'inadéquation structurelle

Comme on l'a déjà dit, une inadéquation des structures de la prise en charge est pointée par les jeunes, lorsque, en-deçà des rencontres avec les intervenants, ils soulignent des défauts transversaux des dispositifs d'accompagnement : ceux-ci sont trop spécialisés, insuffisants et désynchronisés.

→ Un accompagnement trop spécialisé

D'après certains jeunes interviewés qui en ont fait l'expérience, une prise en charge dite « spécialisée » peut s'avérer difficile voire traumatisante. Malgré leur caractère « spécialisé », les structures concernées n'auraient pas répondu adéquatement à leurs besoins, voire à leur singularité.

« Le fait qu'on m'ait pris pour un fou et que l'on m'ait placé en hôpital psychiatrique quand j'avais 12 ans. J'étais sûrement un peu fou mais pas à ce point-là. Ces gens prennent des médicaments pour se calmer. J'étais choqué. On n'a pas besoin de cela. Il faut juste attendre le déclic de la personne. En m'ayant fait cela, je suis devenu pire qu'avant. Ça ne m'a pas calmé. En sortant de là, j'étais révolté de savoir ce que l'on pouvait faire dans un hôpital psychiatrique. » [JOHN]

8/ E. Goffman, *Stigmates. Les usages sociaux des handicaps*, Paris, Ed. de Minuit 1977.

Certaines situations démontrent l'absence d'une aide globale. Des systèmes de prise en charge existent, mais ne couvrent qu'une partie des besoins du mineur. Ainsi, l'obligation scolaire s'applique à tous les mineurs, y compris les mineurs étrangers non accompagnés. Malheureusement, ceux qui se trouvent à l'hôtel⁹ ne bénéficient pas d'une intervention financière de Fedasil dans leurs frais scolaires, contrairement aux mineurs étrangers accueillis dans les structures Fedasil.

« J'ai un problème d'inscription à l'école. Je suis une formation de 4 ans en carrelage. Moi, je souhaite travailler jusqu'à la fin. Le seul problème que j'ai, c'est le matériel. Je dois acheter le matériel. » [ADAMA]

Des structures ont été créées pour accueillir les mineurs étrangers non accompagnés. Toutefois, ces structures ne répondent pas toujours aux attentes et aux besoins des jeunes et n'apportent pas toujours à ces derniers la possibilité d'en sortir avec un bagage supplémentaire.

« Que vais-je faire dans un centre Fedasil ? Je ne veux pas étudier le néerlandais. (...) J'ai un objectif. Je veux apprendre un métier pour rester ici. Parce qu'avec un métier, je peux aller travailler partout. (...) Quand il me dit que je dois aller dans ce centre, je n'apprends pas de métier là. » [ADAMA]

Cet état de fait entraîne la mise en place de systèmes de débrouille à la limite de la légalité, pour pallier les manques du système d'aide. Certains envisagent ainsi des démarches qui risquent d'aggraver leur situation personnelle.

« Je suis un peu perdu puisque je me fais des idées dans ma tête comme quoi, même si le jugement est refusé encore une fois, à 18 ans, je vais me marier et je vais faire les papiers. Et quand je réfléchis vraiment, je me dis que c'est impossible. Se marier à 18 ans c'est un peu n'importe quoi. » [NADIR]

Certains sont encouragés à mentir par les services d'aide en vue de bénéficier d'une prise en charge spécifique. En effet, pour être aidé, il faut entrer « dans des cases ». C'est parfois un dilemme de s'inventer ou non une histoire pour pouvoir s'y glisser.

« Je vais faire une demande d'asile. Mais, je ne veux pas mentir. J'ai besoin d'argent, de papiers pour vivre. Je ne peux pas dire que j'ai été maltraité, torturé. Je ne vais pas faire un mensonge et dire qu'en Guinée on a voulu me tuer. Moi, j'ai regardé partout et je ne veux pas faire la même chose. Je n'ai aucun problème. Je ne veux pas faire un mensonge. » [ADAMA]

9/ Depuis 2009, Fedasil est confronté à une crise de l'accueil qui l'a contraint à accueillir à l'hôtel des mineurs étrangers non accompagnés demandeurs d'asile, pour lesquels il existe un doute sur leur âge. Dès que Fedasil a la confirmation que les jeunes sont bien mineurs, ils sont orientés vers une place d'accueil en centre Fedasil. Des mineurs étrangers non accompagnés non demandeurs d'asile, pour lesquels Fedasil a été condamné, sont également accueillis à l'hôtel le temps que Fedasil et son tuteur trouvent une solution adaptée à la situation. Depuis le 11 juillet 2011, trois centres de transit pour MENA ont vu le jour (deux de 15 places et un de 16 places). Depuis cette date, Fedasil essaye de ne plus mettre de mineurs à l'hôtel mais les accueille dans ces centres de transit le temps de leur identification et ce pour un délai de 8 à 12 jours, après quoi ils sont transférés en structure adaptée.

Le manque de globalité de l'accompagnement peut également entraîner un manque de cohérence dans les orientations imposées aux jeunes et une forme de docilité de la part de certains. Une question se pose aussi quant à la prise en considération du projet du jeune par les professionnels de l'aide.

« Si on m'envoie à la police, je vais à la police ; si on m'envoie dans ce service, je vais dans ce service ; si on m'envoie à l'hôtel, je vais à l'hôtel. » [ADAMA]

En raison de ce manque de globalité, d'après ce que nous disent les jeunes, des décisions sont prises par défaut ; inadaptées à la situation du jeune, elles pallient maladroitement l'absence de solutions adéquates. Il en est ainsi dans les témoignages récoltés auprès de mineurs ayant fait l'objet de placements successifs.

« Je suis retourné en accueil parce qu'il n'y avait plus de place. Ma juge m'a dit : je vais te mettre à Braine-le-Château mais il n'y avait plus de place. » [KHALED]

Un accompagnement trop spécialisé entraîne une nécessaire adaptation aux cadres stricts et aux conditions rigides de la prise en charge.

Nous avons en effet pu relever la rigidité du système mis en place particulièrement pour des mineurs en parcours d'errance. Les règles strictes des institutions sont souvent méconnues, incomprises et inadaptées pour la plupart des jeunes.

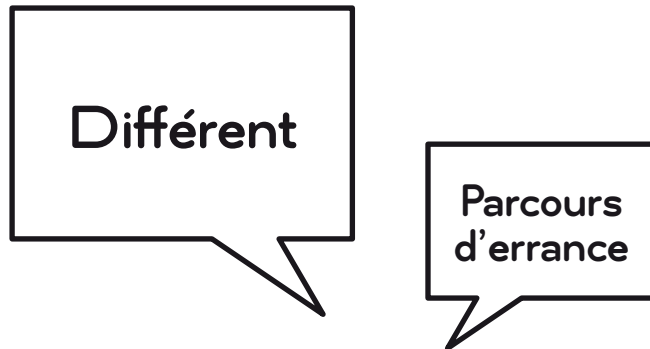
« On m'a dit : c'est fini maintenant, il n'y a plus de place au COO. Ils ne voulaient plus m'accueillir car j'avais 5 jours de retard. C'est la règle du COO. Et je n'avais pas respecté la règle. » [IBRAHIM]

Le fait de devoir entrer dans un cadre strict ne permet pas au jeune de s'investir dans un projet épanouissant auquel il a droit.

« J'ai essayé d'aller à l'école. Mais, c'est un problème, tout le monde dit que tu as le droit d'aller à l'école, mais comme moi, je ne suis pas demandeur d'asile, je peux aller en première année différenciée (rassemblant des jeunes de 12 ans), mais quand je vois mon âge, pour aller en première différenciée, c'est un souci quand même. (...) J'ai 16 ans. J'ai perdu mon espoir pour aller à l'école un peu. (...). Je veux être dans un meilleur niveau. Pas en première différenciée. Je ne comprends pas. Avant d'arriver ici, j'étais en quatrième. Je l'ai expliqué à l'assistante sociale mais la seule chose qu'elle me dit, la femme, c'est : "tu n'es pas demandeur d'asile". » [NATHALIE]

Pour les jeunes qui ne peuvent entrer dans le cadre proposé et pour lesquels l'aide est déficiente, à l'image de Christophe, ce jeune autiste que nous avons rencontré par l'intermédiaire de sa maman, ceux-ci peuvent être victimes de violence institutionnelle. Leur handicap ne semble dès lors pas du tout pris en compte.

« Il était enfermé dans une grande pièce comme celle-ci, vide de tout meuble, une caisse de résonance atroce pour n'importe qui. Sans meuble, chaque mot rebondit sur les murs et fait extrêmement mal. Mon fils en souffrait énormément et on l'enfermait là dedans à clef. Il y avait une surveillante et 5 ou 6 jeunes étaient enfermés à clefs dans cette grande pièce vide. Pour montrer qu'il voulait sortir, mon fils "clichait" la porte. Personne ne comprenait. Alors, il a "cliché" de plus en plus la porte, personne ne s'est occupé de lui et ça a continué. Il a fait une absence. Ils n'ont pas cherché de solution, ils ont démonté la clenche de la porte. Christophe devait subir ça à chaque fois. Après, il a eu besoin d'être isolé. » [LA MÈRE DE CHRISTOPHE]



Si le jeune est trop différent, il se peut qu'il ne dispose d'aucune place, il est tout simplement exclu du système.

« Je n'ai pas eu de crèche pour mon fils autiste. Je devais faire 240 kilomètres par jour pour que mon fils aille chez sa grand-mère parce qu'aucune crèche ne le voulait. L'ONE nous a dit par téléphone : "on n'a pas pensé à vous. Il n'y a pas de puéricultrice". »

[LA MÈRE DE CHRISTOPHE]

L'accompagnatrice de Christophe a mis en exergue la « nocivité » qu'un accompagnement inadéquat pouvait avoir sur les enfants, en raison, entre autres, du manque de formation des intervenants.

« En théorie on connaît un peu de tout mais en pratique, on ne fait rien (...). Alors il faut être honnête quoi ! Il faut au moins dire aux parents : "on ne sait pas !". On peut peut-être parler de ça rapidement en formation, au niveau de l'autisme et des troubles du comportement, il n'y a pas grand-chose. En logopédie, il n'y a pas grand-chose, c'est beaucoup de théorie et en éducateur spécialisé, également. » [UNE INTERVENANTE ACCOMPAGNANT CHRISTOPHE]

Certains jeunes ne veulent pas faire de choix, ils se sentent perdus tant la case qu'on leur attribue est vide de sens pour eux. Le système les pousse à se définir. Mais, pour certains, parfois, c'est trop tôt, c'est « à côté ». Ainsi, une jeune fille dont le rêve est d'être catcheuse se retrouve en section « esthétique ».

« Ils me cherchent un truc pour une école. Mais franchement, j'avoue je ne sais absolument pas ce que je veux faire. Enfin oui, j'ai un rêve comme tout le monde. Mais voilà mon rêve, c'est un rêve et on m'a bien fait comprendre que je ne pouvais pas réaliser mon rêve. »

[CHARLOTTE]

Parfois, plus on tente de contenir les jeunes, plus ils s'échappent. Plus on tente de les enfermer, plus ils cherchent la liberté, leur liberté.

« Le placement à l'IPPJ, ça n'a rien changé. Je suis venue cinq fois à la section accueil de l'IPPJ, ça n'a rien changé. Et je suis ici pour fugue, c'est pour les fugues que je suis venue le plus ici. (...) Quand je n'avais pas encore de juge, j'avais déjà fugué au moins une dizaine de fois, enfin 5-6 fois. Mais quand j'ai eu ma juge, j'ai fugué 12 fois, 13 fois... » [INÈS]

→ **Un accompagnement insuffisant**

Parallèlement, d'après certains jeunes, l'accompagnement proposé n'est pas « suffisant ».

Ainsi, en totale contradiction avec l'article 27 de la Convention internationale aux droits de l'enfant, qui confère aux enfants le droit à un niveau de vie décent, l'aide apportée aux MENA hébergés dans les hôtels est totalement indigne au regard de la législation internationale. En effet, ces jeunes disposent d'un chèque-repas de 6 euros par jour, destiné à couvrir l'ensemble de leurs frais, y compris leur repas de midi et du soir¹⁰. Dès lors, les jeunes se voient contraints de se tourner vers la débrouille pour simplement survivre.

« Fedasil nous donne des chèques repas. Chaque chèque coûte 6 euros. Moi, j'ai acheté un réchaud. Dans ces 6 euros, par exemple, tu fumes, tu as besoin d'acheter des vêtements, tu as besoin de laver tes vêtements. Si tu es seul, tu appelles ta famille, tu téléphones, tu achètes à manger, des chaussures. » [ADAMA]

Certains se plaignent de la mauvaise gestion de leur situation par des professionnels censés leur venir en aide.

« On a d'abord vu un avocat qui n'a pas traité du tout le dossier comme il fallait. Il était complètement de l'autre côté du sujet. » [NADIR]

L'accompagnement trop spécialisé d'une part, insuffisant de l'autre, entraîne pour certains un jeu de ping-pong institutionnel. Ainsi, des jeunes en situation précaire et notamment des mineurs étrangers non accompagnés, non demandeurs d'asile, sont ballotés de services en services, entraînant une incompréhension du système auquel ils sont confrontés, une peur de l'inconnu, une instabilité dans la prise en charge...

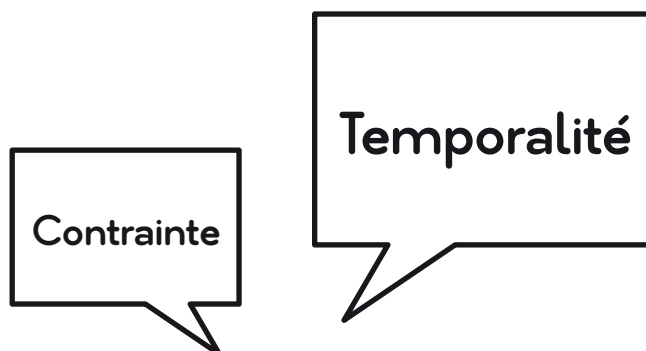
« Après, je suis parti au COO, je suis sorti avec les autres et je suis parti en France. Les autres sont restés là-bas et moi je retourne encore à la Place de Louvain. C'est le tuteur qui m'a dit d'aller à la Place de Louvain. A la Place de Louvain, on ne trouve pas de place pour moi au COO... Là on m'a donné l'adresse et le téléphone et on m'a dit de partir Place Flagey, d'aller chez Catherine. Et moi j'y vais et je la trouve. Et elle parle avec moi. Et elle m'a dit : "Maintenant, tu vas partir dans une AMO pendant 5 jours". Après, on m'a dit que je devais aller dans un autre centre, plus ou moins 14 jours. » [IBRAHIM]

Ces jeunes sont contraints de subir un parcours d'errance, sans prise en charge effective performante. Selon des chiffres émis par Fedasil¹¹, il y aurait 27,6% de MENA accueillis dans une structure considérée comme inadaptée. Ces chiffres ne prennent pas en compte les MENA qui vivent dans la rue, dans des squats ou chez des connaissances.

« Je suis en Belgique depuis six mois. Lorsque je suis venu, je suis passé à la police et la police m'a envoyé dans une asbl pour les MENA. Je suis resté un mois. Puis Fedasil m'a envoyé dans un premier hôtel, ensuite à l'hôtel Bari. Je suis resté un mois. Je suis maintenant à l'hôtel Continental. » [ADAMA]

10/ Le petit déjeuner est financé par Fedasil et fourni par l'hôtel.

11/ « Accueil des MENA : capacité, occupation et taux d'occupation », Document interne à Fedasil, 1^{er} avril 2011



D'autres subissent une série de placements sous contrainte, sans cohérence. Ils questionnent l'objectif de cette succession de placements et le sens que cela peut avoir pour eux.

« J'ai fait 15 jours en section d'accueil dans une IPPJ. C'était mon premier placement. Quand j'étais à l'extérieur, j'étais dans un internat (...) Et après il y a eu un autre placement, c'était la section d'éducation d'une autre IPPJ. Où là je pouvais partir à l'école. J'ai ramassé un an. (...) J'avais commis un délit mais ça ne méritait pas un an de placement. Au final, je me suis fait chier. Après 2 mois, j'ai fugué pendant 9 mois. Quand je me suis fait attrapé, j'ai été placé en section d'accueil 15 jours mais pas pour un délit, simplement parce qu'il y avait eu des soucis avec mes parents. (...) Je n'avais pas de lieu de vie officiel donc pour la juge, elle a cru bon de me mettre en IPPJ. Par après j'ai été en section d'orientation, pour monter un projet en 40 jours. Là j'ai mis en place un projet de départ dans une institution, c'était comme un internat. J'ai fait mes 40 jours. Dans l'internat, je n'ai fait qu'un mois ou deux je crois. C'était dans un COO. Après je suis resté en fugue pendant 1 ou 2 mois. Après on m'a mis au centre fédéral fermé pour une durée d'un mois. Ensuite, j'ai été transféré vers la section éducation d'une IPPJ pour 8 mois. J'ai fugué après 2 mois. Après je suis venu au centre fédéral fermé pendant 5 jours. Après j'ai été libéré et remis en famille avec des conditions qui m'ont été imposées. Comme celles de ne pas sortir la nuit, de contacter ma déléguée, de trouver une école. Ce qui n'a pas été fait. Donc, j'ai ramassé 4 mois dans la section fermée d'une IPPJ. J'ai été libéré après 4 mois. J'ai été en famille d'accueil. Parce que si je n'allais pas en famille d'accueil, je restais beaucoup plus longtemps dans la section fermée. Donc j'ai trouvé une alternative pour sortir et en même temps pour aller à l'école, parce que de l'IPPJ ce n'était pas possible. Donc j'ai été libéré au début du mois de novembre 2010. Après j'ai fait 1 mois en famille d'accueil et pour non respect des conditions, je suis rentré 15 jours en accueil. Après mes 15 jours, j'ai refait 40 jours en section orientation dans une autre IPPJ. J'ai fugué parce que je trouvais injuste de me replacer alors que j'ai eu un bon comportement. Après, j'ai fait 5 jours en centre fédéral fermé. J'ai été re-libéré et je me suis fait attrapé 2 semaines après pour un délit et ça fait maintenant... la semaine prochaine ça va faire 2 mois et 5 jours que je suis ici. J'avais 13 ans lors de mon premier placement et aujourd'hui, j'ai 16 ans et demi. » [KHALED]

La succession de prises en charge différentes peut créer des difficultés d'acclimatation pour le jeune.

« J'ai été en internat en sixième primaire. A 12 ans, j'étais dans un internat. Au début, ça n'allait pas car je n'étais pas habituée. Puis, ça va. Ça s'est bien passé. Mais, je me suis trop attachée à l'internat et quand ils m'ont mis dans un autre internat, ça n'allait vraiment pas car j'étais trop attachée à l'autre internat, j'aimais trop. » [INÈS]

→ Une temporalité inadéquate

La temporalité des interventions destinées à l'accompagnement des jeunes suit souvent une logique administrative « asynchrone » par rapport aux besoins et aux attentes des adolescents. Cette distance entre deux conceptions de la temporalité se manifeste avant toute chose dans la difficulté que les jeunes rencontrent à établir la chronologie des événements de leur propre trajectoire.

• La difficulté d'établir la chronologie des événements

Il est difficile de situer les prises en charge quand les jeunes font le récit chronologique de leur parcours. Leur témoignage est empreint d'une part de pudeur, d'une certaine timidité ou, à l'inverse, d'une part de séduction ou de provocation, qui laissent des zones d'ombre dans le récit de leur vie. Il n'y a donc aucune logique particulière, pas d'évidence a priori, aucune transparence dans les parcours rapportés. Certains des jeunes ont été le sujet d'un tel nombre et d'une telle diversité de prises en charges qu'il devient pour eux extrêmement compliqué, et parfois impossible, de se souvenir avec précision de tous les intervenants rencontrés, et des circonstances exactes de ces rencontres.

« Je ne me souviens plus vraiment. Donc, j'arrive là en troisième année. Grâce à mes parents qui m'ont poussé, je réussis à passer en quatrième. Je ne sais pas comment j'ai fait. Attends, qu'est-ce que je raconte ? Non... Je repasse ma troisième... oh la la... j'ai des trous de mémoire, ce n'est pas possible... ça va pas aller... Non, mais je ne me souviens plus... Il y a tellement de trucs... » [JOËL]

Si beaucoup de jeunes rencontrés ont pu établir la chronologie de leur parcours, ils la formulent néanmoins souvent à la voie passive, comme si l'intervention n'était pas pensée en tant qu'aide mais comme une intervention à subir.

« En raison de mon caractère vers mes 8-9 ans, on m'a placé en internat. Enfin, non, d'abord dans une école spéciale, après, on m'a placé en internat. De là, j'ai fait 3 ans en internat. A partir de ce moment-là, ils m'ont mis un juge. » [JOHN]

Pour certains, la demande de se définir, d'avoir un projet, d'exprimer ce qu'ils veulent faire plus tard est trop rapide. Ce qui fonctionne pour certains est parfois dommageable pour d'autres, surtout au niveau scolaire, si la réponse du système, tel qu'il est organisé, est de diriger vers l'enseignement technique et professionnel tous ceux qui mettent plus de temps à se définir. Nous reviendrons sur cette thématique dans le point 3 ci-dessous consacré à la scolarité.

« J'avais treize ans, je sortais du général, on m'a dit que je pouvais aller en général, et moi j'ai décidé d'aller en technique, alors que je n'avais que treize ans. Et c'est une décision, entre guillemets, que je regrette, parce que je n'avais que treize ans. Je ne savais pas ce que je voulais, ni ce que je voulais faire exactement. Et voilà, j'ai dû aller en technique et maintenant, ça m'énerve. » [SIRA]

• L'adolescence face à la réalité administrative

Le temps des adolescents est différent de celui des adultes. Cette divergence entraîne parfois des conséquences dommageables dans la scolarité des jeunes. En termes d'expérience, quelques mois comptent pour quelques années chez le jeune. On peut facilement voir les dégâts que produisent les « passages à vide », même temporaires.

« J'ai eu un problème familial et ils m'avaient foutue à l'hôpital, j'avais été absente six mois de l'année. (...) Mais j'ai raté parce que, voilà, j'avais foiré mes examens et j'étais trop absente. » [CHARLOTTE]

Pour bénéficier d'un statut, les procédures administratives sont longues et fastidieuses empêchant les jeunes de s'inscrire dans des projets. Cette lenteur peut leur causer des dommages douloureux. Ils se retrouvent dans une incertitude quant à leur avenir, sans contrôle sur les issues possibles. Cette lenteur a également pour conséquence de provoquer le sentiment d'être un « laissé pour compte ».

« On a fait tout ce qui est possible, ça n'a pas du tout abouti. Maintenant, ils ont stoppé le dossier. Il y a une démarche en cours mais chaque jour, on attend mais il n'y a rien. Ils ont introduit un nouveau dossier de régularisation. L'avocat fait des rappels, mais l'Office des Etrangers ne répond pas. Je ne sais pas, il ne s'occupe pas de ce dossier-là. Il a été refusé mais sans nous le dire. C'est l'impression que ça me donne. Cela fait six, sept mois que mon dossier est à l'Office des étrangers. Ça bloque vraiment. J'ai l'impression que mon dossier c'est l'un des derniers dossiers au monde. » [NADIR]

• La discontinuité des procédures face à l'incidence apparente des décisions

L'école éprouve des difficultés à donner une même chance à tous. Quand un élève attend un document pour introduire un recours à l'école, celui-ci n'arrive pas et la direction ne donne plus signe de vie. Comme nous l'avons déjà souligné ci-dessus, le temps des jeunes n'est pas le temps des adultes ou du système scolaire. Et ce temps qui passe peut être destructeur pour le jeune et renforcer ce sentiment de compter pour rien.

« Après cette visite-là, le directeur avait dit qu'il ne fallait pas se leurrer et qu'il ne me soutiendrait pas. Je lui avais donné mon mail pour qu'il m'envoie le document du recours. Et il m'a envoyé le règlement. Donc j'ai re-attendu. Pour pouvoir avoir le vrai document pour que je puisse l'envoyer. Et il n'a pas donné signe de vie (...) » [SIRA]

L'enfermement des jeunes se définit par une gestion particulière du temps. Le placement est une parenthèse dans leur vie qui repose sur la gestion d'un temps court, d'un quotidien enfermé et sur-organisé et sur la gestion d'un temps plus long qui tend vers la sortie¹². Ainsi, lorsqu'un jeune souhaite avoir une information, les jours d'attente pour recevoir une réponse sont difficilement supportables.

« J'ai envoyé une fiche-message la fois passée, ça a mis 4 jours. Il faut toujours 4-5 jours. On n'a pas de réponse. La réponse que l'on a c'est : "des choses ont été mises en place à propos de votre requête. Point." Comme par exemple, la fois passée, j'ai eu un souci avec un agent. Donc j'ai fait une fiche-message à la direction. Quelque temps après, je refais une fiche-message pour savoir ce qu'il en est. On m'a répondu : "Euh, non euh... des choses ont été mises en place au sein de la direction mais ça ne vous regarde pas. Vous, vous avez fait votre truc, c'était votre message. Nous, on fait notre job". OK d'accord. Ça sert à quoi que je fasse ce qu'il me dit. » [KHALED]

12/ A. JASPART, « L'enfermement des jeunes : un temps entre parenthèses et paradoxes », L'Observatoire, 2011, n° 69, p. 60.

UNE SCOLARITÉ EN QUESTION

Sans doute parce qu'elle est le lieu par excellence où ils devraient justement se retrouver, l'école constitue un espace social très sensible dans le parcours de ceux que nous avons interviewés. La scolarité devrait être un continuum alors qu'elle ne l'est généralement pas pour eux. Nous avons donc souhaité nous focaliser sur cette thématique à la fois transversale et centrale.

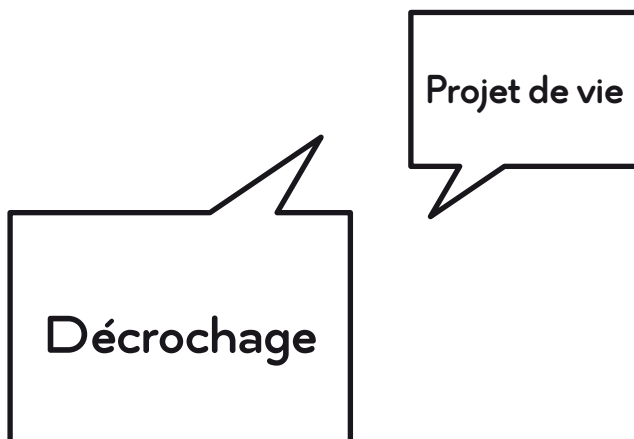
Un manque de motivation, de désir, d'intérêt

Le décrochage scolaire est une réalité. Certains jeunes tentent d'apporter une explication de leur décrochage et avancent parfois simplement leur absence de motivation ou d'envie... Il semble toutefois que cette perte de motivation ne soit pas toujours un motif en soi, mais bien plutôt la conséquence d'un enseignement qui n'est plus porteur de sens pour de nombreux adolescents. Nous avons constaté également que le décrochage pouvait se décliner de différentes manières, allant du « décrochage assis » à l'absentéisme¹³.

« Je n'arrive plus à aller en cours. Enfin, ce n'est pas que j'arrive plus, c'est que je n'ai plus envie, plutôt. (...) Je ne foutais rien à l'école, mais j'allais à l'école. Et c'était déjà un grand pas. C'était énorme pour moi. On était vraiment un groupe d'amis. (...) Je me sentais bien là-bas et j'avais vraiment envie d'aller à l'école pour voir ces gens-là justement. Je n'avais pas vraiment de motivation pour aller en cours. Quand j'arrivais en cours, je me posais bêtement sur une chaise et je regardais le prof parler. » [JOËL]

Certains jeunes analysent de manière très précise et lucide ce système scolaire très éloigné de leur réalité, de leurs préoccupations et sans aucun lien avec un éventuel projet de vie existant ou à construire.

« Il faut vraiment que le projet t'intéresse et que tu t'y sentes vraiment bien et que tu aies envie de t'investir. Il faut vraiment que quelque chose se passe dans ta tête et pas, comme tous les élèves dont je fais partie, que tu viennes là-bas parce qu'il faut aller là-bas, parce qu'il faut faire ça pour avoir son diplôme, parce qu'il faut le diplôme pour avoir un métier convenable. Un truc où on est obligé de passer. (...) Il me manque de la volonté. » [JOËL]



13/ Voir Jean Nizet et Jean-Pierre Herniaux, 1985, Violence et ennui, Paris, PUF

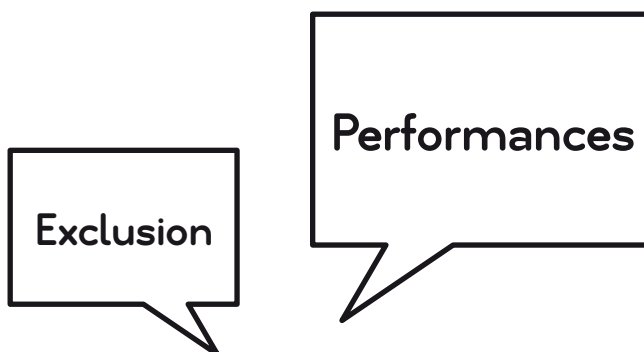
Un système d'évaluation qui divise et stigmatise

Le système d'évaluation apparaît auprès de certains jeunes comme un instrument qui permet de juger et d'exclure plus que comme un outil de mesure des compétences au service des enfants. Il serait aussi un outil de ségrégation, divisant la classe en fonction de critères uniquement liés aux performances scolaires.

« Je crois qu'une école qui rassemble des centaines d'élèves, ça devient une sorte d'industrie des points. C'est vraiment une préparation à la société qui est maintenant sur le thème de l'argent. On bosse pour avoir de l'argent. L'objectif dans cette société, c'est l'argent et l'objectif dans les écoles, c'est les points. J'ai l'impression que les points, c'est un peu une monnaie. Je vois ça dans chaque école où j'ai été, les 3/4 des gens qui étudiaient c'était pour avoir des points, ce n'était pas pour apprendre. Ils se tuaient la tête à étudier des trucs par cœur sans aucun intérêt. Tout ça pourquoi ? Pour avoir un 19.5 sur 20 et entendre : "bravo, tu es un élève intelligent, tu iras loin dans la vie". Putain, si c'est ça aller loin dans la vie, non merci. Bosser pour avoir des points, ou de l'argent... pfffff, non. Les écoles, c'est pour apprendre, ce n'est pas pour les points. C'est comme le chien : tu lui donnes un os et il se met assis. C'est du dressage par la récompense. Tu donnes juste une petite liasse de points. Tu vois, tu auras 20/20 et ce sera très bien. Et l'élève qui n'a pas d'expérience dans la vie, il va faire ce qu'on lui dit. Il va se sentir supérieur aux autres. Tu vois, c'est comme dans la vie actuelle. Il y a les riches qui se sentent supérieurs par rapport aux pauvres, il y a vraiment des échelles sociales. A l'école, tu as ça aussi. Il y a les gens qui se sentent en échec, ceux qui se sentent moyens et ceux qui ont des bons points. C'est vraiment des échelles. Tu vois directement quelle personne fait partie de quel groupe. Il y a des groupes qui se forment. Et c'est toujours ceux qui n'ont pas de point, les plus ou moins moyens et les intellos (comme on dit, ceux qui bossent, quoi) qui sont ensemble. Franchement, c'est ça : les moyens, les moins bons et un petit intello qui travaille tout seul dans son coin avec son petit livre. » [J0ËL]

Il arrive aussi que certains jeunes réduisent l'école aux points et en arrivent même à se servir de leurs cotations comme indicateurs factices de la résolution de leurs conflits, au détriment d'une démarche relationnelle.

« En deuxième année, je suis retombé sur la même prof et c'était le même schéma en ayant toujours des bons points chez elle. Elle tenait des propos avec lesquels je n'étais pas trop d'accord mais je n'osais pas m'opposer à elle car j'avais peur pour mes points ; je me disais que cela pouvait peut-être nuire à mes points. (...) La meilleure leçon que je pouvais leur donner c'était de réussir mon année, même si je n'étais plus à l'école pour leur prouver que, même s'ils ont essayé de te casser, tu as réussi à finir ton année. C'est ce que j'ai fait. » [LOÏC]



Les mauvais points sont parfois le premier signe apparent du mal-être et devraient sans doute alerter rapidement le milieu éducatif, avant que s'installe un éventuel décrochage. Il s'agit très certainement d'un moment clé qui devrait amener l'école à dépasser le simple pointage des échecs au profit de la mise en place d'une concertation avec l'enfant, ses proches et les autres acteurs de l'éducation.

« J'ai encore réussi mon année de deuxième générale. Je continuais à réussir avec des "bien" et des beaux points. Jusqu'au jour où, j'étais en troisième. On voit vraiment la différence dans mon bulletin car les trois premières périodes sur les sept périodes, il y a vraiment que des bons points et après, les quatre dernières périodes, le travail journalier et les examens de juin, c'est vraiment que du rouge et de la merde. Parce que ça m'a beaucoup fait chier ces papiers. »

[NADIR]

Un système plus excluant qu'inclusif

L'intégration d'un jeune porteur d'un handicap dans une classe est un défi parfois difficile à relever et qui peut mettre à mal les meilleures volontés s'il n'est pas correctement préparé, soutenu et accompagné. Ainsi, le plus souvent par défaut d'information, un professeur peut juger adéquat de ne tenir aucunement compte de la présence d'un jeune porteur d'un handicap, voulant laisser croire qu'il est « comme les autres ». L'expérience montre toutefois que ces situations sont vécues comme très douloureuses par les jeunes concernés, qui se sentent de cette manière niés dans leur réalité et leur identité.

« Mon prof critique beaucoup mais il lâche des propos à mon égard et cela me plaît moins. (...) C'est vrai qu'un prof, devant 20 élèves qui dit : "les filles, ça ne vous plairait pas de sortir avec un garçon handicapé ?" et que tout le monde répond : "non !", c'est clair que c'est dur d'entendre cela, surtout de la part d'une prof de religion... » [LOÏC]

En raison de son handicap, un jeune ne pouvait entrer dans sa classe. Il était exclu des activités en groupes. Cette exclusion va à l'encontre de l'article 2¹⁴ de la Convention internationale des droits de l'enfant qui préconise que tous les droits doivent être accordés à tout enfant sans exception et que l'Etat doit le protéger contre toutes formes de discrimination.

« L'institutrice fermait la porte à clef pour qu'il ne rentre pas dans la classe, une autre disait : "ça n'a rien à faire ici, ça doit être enfermé 24 heures sur 24". Il a même été exclu des répétitions de Saint-Nicolas. » [LA MÈRE DE CHRISTOPHE]

14/ Article 2 : 1. Les États parties s'engagent à respecter les droits qui sont énoncés dans la présente Convention et à les garantir à tout enfant relevant de leur juridiction, sans distinction aucune, indépendamment de toute considération de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou autre de l'enfant ou de ses parents ou représentants légaux, de leur origine nationale, ethnique ou sociale, de leur situation de fortune, de leur incapacité, de leur naissance ou de toute autre situation.



Relégation

La mixité à l'école, pourtant porteuse d'une richesse énorme au niveau des apprentissages, semble impossible, même pour des jeunes porteurs d'un handicap dont l'intégration peut s'appuyer sur des textes législatifs clairs et notamment sur l'article 23¹⁵ de la Convention internationale des droits de l'enfant.

« Et puis l'école, évidemment, on rentre dans une école ordinaire. On demande à fréquenter quelques heures parce qu'on sait qu'il ne pourra pas supporter toutes ces règles très strictes pour les enfants qui sont déjà très dures pour les enfants qui n'ont rien. (...) Il ne pouvait pas tourner en rond comme tout le monde, il ne pouvait pas colorier la fraise en rose comme tout le monde. C'est clair la première école, deux heures, deux fois par semaine, ici dans la commune, et on m'a dit "ne revenez plus jamais, votre fils ne saura jamais suivre les règles, il en est totalement incapable, il ne fera jamais rien de sa vie et il n'ira nulle part." »

[LA MÈRE DE CHRISTOPHE]

Le fait de regrouper des jeunes par catégories illustre également la difficulté que rencontre l'école à offrir des lieux de vie inclusifs. Bien loin de faire de la diversité une ressource, l'école isole, sépare, divise, catégorise et relègue.

« J'ai refait une première et là ils ont fait une classe avec quasi que des doubleurs. Ce n'est pas du tout cool parce que c'est que des ... (hésitation) sales gosses. (...) Et ils foutaient tous la merde. Ils criaient, ils lançaient des trucs, les profs ne donnaient jamais leur cours. » [CHARLOTTE]

Le système s'illustre également dans sa dimension d'exclusion lorsque les élèves les moins bons en résultats chiffrés sont assis près de la porte de sortie de la classe. Cette place symbolique se rappelle à chacun à tout moment. Il est dès lors difficile de sortir de sa position, d'autant que la seule échappatoire semble bien être la porte de sortie.

« Pendant les examens, elle nous classait en fonction de notre niveau donc près de la porte, c'étaient ceux qui étaient les plus merdiques et devant elle, c'étaient les meilleurs ! Et je me retrouvais toujours au fond près de la porte. Et j'ai un niveau de merde, et elle ne me supportait pas, et dès que je faisais une faute, elle m'engueulait. » [CHARLOTTE]

15/ Article 23 : 1. Les États parties reconnaissent que les enfants mentalement ou physiquement handicapés doivent mener une vie pleine et décente, dans des conditions qui garantissent leur dignité, favorisent leur autonomie et facilitent leur participation active à la vie de la collectivité.



L'école semble parfois décourager l'élève de persévérer. Comme si elle n'était pas pour lui. Le système paraît ainsi destiné aux seuls qui y excellent, excluant toute différence, toute singularité et tout besoin spécifique.

« Le Directeur m'a dit : "Sincèrement, moi je ne vais pas te pousser là-dedans, pour moi, l'école, pour le moment, tu dois oublier parce qu'il y a ça, ça et ça comme problème. Il ne faut pas se leurrer". » [SIRA]

Un système de relégation

La relégation vers l'enseignement technique ou professionnel peut causer des dommages aux élèves en termes de perspective d'avenir, particulièrement quand elle intervient avant l'élaboration par le jeune d'un projet de vie en lien avec ses aspirations. Ces orientations précoces et le plus souvent par défaut, voire sans concertation aucune avec le jeune lui-même, conduisent fréquemment à un décrochage scolaire à court ou moyen terme.

« A 14 ans, comment tu veux décider de ta vie puisque toutes les écoles qui te restent, c'est d'office une qualification et c'est d'office là-dedans que tu dois te diriger et tu foires tout quoi, c'est n'importe quoi, moi je trouve. Ça me fait pleurer quand j'y pense parce que je me dis que je ne peux plus avoir la même chance que les autres. Donc mon boulot, ce sera d'office un truc (heu...). On me dit toujours : "Il n'y a pas de sot métier !", mais mon cul, ce n'est pas vrai du tout. Il y a d'office un métier où on va te regarder "comme ça". Genre, si tu deviens esthéticienne, ok cela veut dire "t'es conne", que t'es juste bonne à te faire belle. C'est n'importe quoi. » [CHARLOTTE]

La confrontation entre la non-existence administrative et la vie réelle

L'avenir de plusieurs jeunes rencontrés est axé sur le souhait de formation, de scolarité, une manière d'avoir un point d'ancrage, d'être comme les autres. Toutefois, leur scolarité subit l'impact de leur non-existence administrative.

A travers nos différents entretiens, on comprend chaque fois que la situation vécue est dans une forme d'impasse, en raison de papiers que l'on n'a pas, par exemple. La reconnaissance d'un statut, l'obtention de documents liés à l'identité semble bloquer toute perspective d'évolution personnelle (au niveau scolaire, mais aussi au niveau psychologique et relationnel).

« Le truc le plus négatif qui me fait chier est d'avoir raté une année pour rien, pour des conneries de papiers. Cela m'a démoralisé durant 6 mois. Le truc que je regrette le plus, c'est d'avoir raté bêtement une année alors que j'ai eu des "TB" au début de l'année pendant trois périodes et après c'est parti dans la merde. » [NADIR]



Chaos

Les conséquences des placements successifs sur la scolarité

En raison de (dé)placements successifs (entre autres pour les mineurs ayant commis un fait qualifié infraction), la scolarité peut être chaotique, et ne pas permettre d'investir un projet cohérent, porteur de sens et s'inscrivant dans la continuité.

« Je n'ai pas réussi ma deuxième, j'ai passé des tests par après. C'était facile donc je suis passé. On ne va pas dire que j'ai réussi, l'année je ne l'ai pas fait entièrement mais en attendant, les examens finaux je les ai quand même réussis. Je suis passé en troisième professionnelle mécanique parce que je voulais un peu voir comment c'était en manuel, là j'étais aussi avec un job donc j'ai fait un mois à tout casser. J'ai été en fugue, je n'ai pas pu terminer mon année scolaire. Donc au final j'ai doublé d'office. Et quand j'étais dans la section fermée d'une IPPJ, j'ai trouvé une école donc je suis passé en troisième professionnelle. » [KHALED]

Les choix par défaut

Parfois, il n'y a aucune considération pour les envies du jeune. Celui-ci peut souffrir de difficultés à s'exprimer clairement sur ses désirs. L'orientation scolaire s'effectue alors par défaut, dans le conflit, sans réflexion sur un projet éducatif ni sur les compétences et les talents.

« Et comme je ne savais pas où aller, je voulais faire mon général et j'avais trop peur... J'avais foiré pour tout, d'ailleurs... Ma mère a dit que ce n'était pas grave, qu'elle allait me mettre en artistique parce que j'aimais bien dessiner... J'ai dit : "bon, ok, si tu veux" parce que moi je ne connais rien, j'étais perdue. Donc elle s'est renseignée à l'Académie des Beaux Arts et il se trouve que fin d'année si je réussis j'ai l'égal du CESS... je ne sais pas comment on dit ! Donc elle a décidé de me mettre là-bas, sauf qu'une fois, dans le bureau de la directrice, j'étais réticente, je ne voulais absolument pas y aller, je n'osais pas regarder la femme. Du coup, ça a pété parce que ma mère croyait que je voulais la faire passer pour une menteuse. Et donc, ma mère m'a punie hyper fort pour ça. Donc, j'ai fait "ok je vais aller là-bas, comme ça, c'est fait !" . » [CHARLOTTE]



Mépris

UN MANQUE DE RESPECT

Le respect est un thème central pour les jeunes et un thème récurrent dans le fonctionnement de notre société. Cette valeur a été mise en avant par la majeure partie des mineurs rencontrés.

Certains ont le sentiment de ne pas être respectés en raison notamment de leur situation administrative, comme si les papiers conditionnaient la reconnaissance de l'existence elle-même et de la légitimité de leur place dans le monde social : « Si tu as des papiers, tu es quelqu'un. Si tu n'en as pas, tu n'es rien ! ».

« Après j'ai été dans une autre école et là ça allait bien et après là bas j'ai eu les problèmes avec les papiers et il n'y a aucun respect des autres, c'était la merde totale. Ça a fait beaucoup chier et je suis parti. Je n'avais plus envie d'aller à l'école, par peur d'affronter ces gens qui t'insultent sans arrêt. » [NADIR]

Adama, mineur étranger non accompagné, nous a montré ce qu'était un mauvais accompagnement sans s'en plaindre réellement. Il est respecté par des procédures déshumanisées mais il n'est pas entendu comme un être en besoin de perspective d'avenir. L'accompagnement proposé aux MENA à l'hôtel ne permet pas de vivre mais empêche de mourir et leur confère dès lors les conditions idéales pour se mettre en faute.

« Je vais dans ce service car on m'y donne à manger. (...) Quand j'ai faim, j'y vais (...). Il ne faut pas dire que la vie est trop difficile pour moi. Je dors, j'ai un toit. (...) J'ai besoin d'une résidence. » [ADAMA]

On a également entendu violemment en quoi l'identité et le respect sont affectés par l'absence de la reconnaissance de l'existence.

« Les gens qui ne me respectent pas, ce sont des gens à qui tu dis : "voilà je suis sans papiers" et après ils se moquent de toi. Au début je ne comprenais pas pourquoi ils se moquaient de moi. Je me disais que ce n'était que des papiers ! C'est n'importe quoi. Après j'ai compris. Maintenant, je me suis vraiment fait une idée : "les papiers c'est le respect". J'ai mes papiers je me suis fais respecter c'est tout. C'était ma seule envie. Et puis après j'ai compris que ce n'était pas ça. Si je respecte les gens, je ne les méprise pas et que je ne dois pas être méprisé non plus. » [NADIR]

Le respect induit le respect. Le manque de respect est synonyme de mépris à l'égard des jeunes, suscitant parfois des réactions agressives de leur part, entraînant une détérioration des relations.

« Parce que, quoi que vous dites, c'est l'éducateur qui a raison. Pas de le sens où il a vraiment raison, dans le sens où ce que lui dit, ça aura plus de poids et d'impact sur la direction que ce que vous allez dire. Un éducateur qui a un côté déontologique, qui est assermenté... ça a plus de poids qu'un voleur. (...) Les éducateurs aiment bien attiser le truc. Faut dire, c'est des adultes donc ils sont beaucoup plus évolués dans leur tête que certains jeunes. Ils lancent des petites piques, ce sont des intonations de voix, un manque de respect en se tournant vers un jeune en parlant. Et le jeune s'emporte, et puis voilà l'éducateur a gagné. » [KHALED]

Certains estiment qu'un surcroît de respect durant leur parcours scolaire leur aurait permis d'aller de l'avant.

« Pour ne pas décrocher, j'aurais eu besoin d'un peu de respect. De l'attention. » [SIRA]

L'ingérence des professionnels peut également être synonyme de non-respect vis-à-vis des jeunes. Cette ingérence leur est pesante.

« Les éducateurs ... (hésitation) fouinaient dans notre vie. Quand j'appelais ma mère et que je me disputais avec elle, après un éducateur venait près de moi et m'engueulait en me disant que ce n'était pas comme ça que je devais lui parler et que c'était pas bien et tout... Mais il ne connaît rien ! (...) Ils se mêlaient de notre vie, ils se permettaient des conseils. » [CHARLOTTE]

Un jeune porteur d'un handicap témoigne de l'absence totale de respect de la part des professionnels qui l'entourent et de l'absence de prise en considération de son handicap.

« Ma prof de math s'est arrêtée et m'a dit que si je ne remerciais pas le mari de ma prof de français d'avoir poussé ma chaise roulante, elle refuserait de pousser ma chaise. (...) » [LOÏC]

Le sentiment de ne pas être respecté, de n'avoir aucune légitimité auprès des professionnels est très marqué.

« C'est l'éducateur qui décide surtout dans un milieu comme ici. Vous allez appeler la direction donc la direction va vous dire : "l'éducateur a dit que... Donc c'est que l'éducateur a raison". Au centre fédéral fermé, il y avait un agent qui faisait le malin, et d'un coup je me suis retourné et je l'ai insulté de tous les noms d'oiseaux ! Et le directeur est venu. Et je lui ai dit : "l'autre, il m'a provoqué et il y a des témoins". Le directeur me dit : "Mais il rigolait avec toi". Et j'ai dit : "comment ça ? Et si moi, j'avais été dans la même situation que lui, j'aurais dit on rigole, on m'aurait dit qu'on ne rigole pas avec les agents". Il me répond : "oui mais c'est de l'humour". Ben je dis : "moi aussi c'était de l'humour !". Il me dit : "Ah non hein. Bon ben tu ramasses 2 jours de Régime strict" et il est parti. Donc voilà, j'ai esquivé la semaine de Régime strict mais je n'ai pas à ramasser deux jours si on est tous les deux en tort. Donc non, je ne me suis pas senti respecté pendant les quasi trois quarts de mes placements. » [KHALED]

Le manque de respect peut aussi provenir des pairs.

« Ce n'était plus de respect pour rien. Ils prenaient plaisir vraiment à m'écraser. Donc à la fin il n'y avait plus de respect. A la fin de l'année, j'ai appris que, s'ils avaient fait cela, comme ils étaient tous pétés, c'était pour sauver leur peau ! Ils ont été jusqu'à m'écraser pour espérer avoir des points en plus pour leur examen de français pour pouvoir passer ! » [LOÏC]



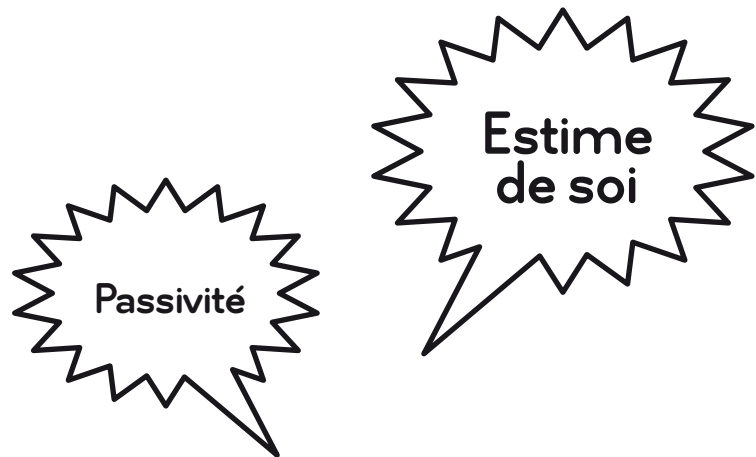
Ingérence





CHAPITRE : III

LE MANQUE DE SENS
ET SES EFFETS



Le fait d'être mal accompagné a engendré des conséquences néfastes pour les jeunes que nous avons rencontrés. La plupart d'entre eux ne perçoivent pas le sens de certaines actions, de la multiplicité des prises en charge ou des sanctions qui leur sont infligées.

Ce manque de sens provoque lui-même des effets problématiques : une passivité des jeunes par rapport à l'accompagnement qui leur est proposé, voire imposé, une impossibilité de se construire dans des projets d'avenir, un sentiment d'insécurité face à leur environnement et un sentiment d'injustice dans les décisions prises à leur égard.

Le manque de sens a, en outre, des effets sur l'estime de soi et provoque un sentiment d'abandon. Dès lors, certains mettront les prises en charge successives en échec.

LE MANQUE DE SENS

La prise en charge imposée est parfois perçue comme vide de sens par le jeune. Aucune marge de manœuvre ne leur est proposée. S'il importe d'imposer des limites au mineur concerné, la radicalité de certains cadres peut également s'avérer contre-productive.

« Tous les jeunes qui sont passés en IPPJ ont des problèmes familiaux, des problèmes avec leurs parents, des problèmes à l'école, des problèmes de comportement. Il y a donc déjà un souci, mais si en plus de ça vous l'enfermez, ce n'est pas une façon de régler un problème. Oui vous réglez un problème, celui des personnes de la société qui eux sont à l'extérieur et qui se disent : "ben oui, je vais me faire voler mon argent !". Mais en attendant, le jeune ressort à un moment ou à un autre. Et vous en mettez un autre de problème, la haine du jeune est attisée. (...) Ce n'est pas en enfermant les jeunes que vous allez les empêcher de commettre des délits, sûrement pas ! » [KHALED]

Une institution qui attise la haine, un éducateur ou un directeur qui n'explique pas la procédure ou la motivation de ses décisions ou de ses non-décisions, des propos considérés comme désobligeants, une institution qui met en place des dispositifs pédagogiques pour le confort du personnel ou un rapport fonctionnel entre éducateurs et surveillants qui sert à faire exécuter par les seconds les décisions parfois arbitraires des premiers... Dans ces cas de figure, « l'accompagnement » manque son objectif et ne répond pas à l'esprit de la Convention internationale des droits de l'enfant et notamment de son article 3¹⁶.

« ... Je trouve que c'est une mauvaise IPPJ parce qu'ils ont une section de Relance. Le truc, ce n'est pas la section de Relance qui n'est pas bien, c'est le fait que les éducateurs, quand il y a un conflit, ils ne cherchent pas à discuter avec vous. Ok, tu veux avoir raison : Relance. A la limite, on a envie de lui en mettre une et je comprendrais parce qu'il n'a pas envie de discuter (...). C'est la solution à son problème. Donc le jeune il arrive en relance, il copie toute la journée comme un malade, ce qui ne change rien. (...) Les éducateurs ont le droit de te faire une remarque désobligeante mais pas toi. Ça veut dire quoi, ça ! Ça n'a pas de sens. (...) Dès qu'un éducateur a un souci avec vous, il ne va pas le régler avec vous. » [KHALED]

Les jeunes rencontrent souvent des difficultés à interpréter le sens d'une sanction. Certains la considèrent uniquement comme une action cosmétique destinée à rassurer l'opinion publique.

« C'est normal que ça se dégrade, le jeune sait qu'il va sortir du centre fédéral fermé, pourquoi il va encore faire des efforts ? Il ne faut pas croire, la remise en question, penser à ses victimes, l'empathie, c'est bien gentil tout ça, mais les trois quarts des gens ici, ils vont sortir et ils vont récidiver. Le centre fédéral fermé ne sert à rien. Ça sert à protéger les gens de la société. Combien de temps ? 2 mois et 5 jours. Pendant 2 mois et 5 jours, les gens seront-ils à l'aise ? Mais non. Il y a quand même d'autres gens qui sont à l'extérieur et qui font autant de conneries. Donc, au final, ça ne sert à rien. » [KHALED]

La succession de placements de courte durée en Institution publique de protection de la jeunesse n'a pas de sens pour les jeunes qui en font l'expérience. La question du placement court et, de façon générale, la durée de placement doit être posée. Dans les IPPJ, l'ancrage dans l'esprit de l'aide à la jeunesse est contraint de composer avec une logique de gestion qui laisse aujourd'hui peu de place aux idéaux d'insertion sociale. Ceci semble conduire à un déficit de sens également relevé chez les intervenants. Comme Khaled, différents spécialistes dénoncent depuis plusieurs années les placements de courte durée.¹⁷



16/ Article 3 : 1. Dans toutes les décisions qui concernent les enfants, qu'elles soient le fait des institutions publiques ou privées de protection sociale, des tribunaux, des autorités administratives ou des organes législatifs, l'intérêt supérieur de l'enfant doit être une considération primordiale.

17/ Avis n°101 du conseil communautaire de l'aide à la jeunesse, 5 juin 2009
<http://www.ccaj.cfwb.be/index.php?id=avis101>

« La section 15 jours d'accueil, ça veut dire quoi "accueil" ? On lui montre comment c'est l'IPPJ ? Et après quoi ? Ca ne sert à rien. On fait ça au tout début. Quand le jeune vient de rentrer. Mais là j'ai fait 3 sections d'accueil en tout. Et une quand j'étais récidiviste et l'autre quand j'étais extra multirécidiviste. Ca n'a servi à rien. Le juge m'a dit : "Je te mets 15 jours pour que tu réfléchisses". Réfléchir à quoi ? Je sais ce qui est bien et ce qui n'est pas bien. »

[KHALED]

Certains ne trouvent pas de sens dans les activités qui leur sont proposées. Dès lors, comment mieux expliquer ces activités pour qu'elles soient acceptées, comprises, portées par eux, voire utiles à leurs yeux ?

« On fait plein de choses qui nous poussent. Et oui, ça aussi, on doit tout le temps se surpasser pour plein de trucs débiles mais... (...) » [SIRA]

Il est par ailleurs difficile pour un jeune d'avoir un projet dans l'incertitude – voire l'angoisse – du lendemain, de construire du solide sur le sable du « non-sens ».

« La relation avec ma maman, ça ne se passe pas bien du tout. Là elle va partir au Sénégal et cette année je vais vivre toute seule. Quand j'ai eu des soucis, je pouvais lui en parler. Mais par rapport à l'école, non, pas trop. En plus, quand je ne me levais pas, elle ne venait pas me réveiller. Je ne me lève pas, je ne vais pas à l'école, c'est pour ma pomme. » [SIRA]

LES EFFETS DU MANQUE DE SENS

Le manque de sens des situations vécues et des interventions prodiguées produit des effets paralysants pour les jeunes mal accompagnés. L'oblitération du sens les atteint sur plusieurs fronts : l'accompagnement qui leur est proposé ou imposé est fondamentalement subi par eux et produit peur ou insécurité plus que les effets attendus. Soumission et peur s'allient pour empêcher toute projection dans l'avenir. Parfois c'est un sentiment d'injustice qui l'emporte. Dans ces conditions, les jeunes vivent un paradoxe paralysant : dévalorisés, ils perdent confiance en eux, alors même qu'ils ont le sentiment de ne pouvoir compter que sur eux-mêmes.

Un accompagnement subi par le jeune

Certains jeunes subissent les prises en charge. Ils deviennent en quelque sorte des objets de la prise en charge et non des sujets. Ils deviennent donc passifs face à l'aide proposée. D'autres se retrouvent dans une position d'observateur et non d'acteur par rapport à leur parcours de vie.

« On m'a dit : "maintenant, tu partiras dans cette institution pendant... 14 jours". Et là, après, Mademoiselle m'a dit : "tu as besoin d'aller à l'école. Maintenant, tu partiras à l'internat et à l'école. C'est tout". » [IBRAHIM]



Certains ne comprennent pas ce que l'on attend d'eux, ni les procédures à entamer.

« Depuis que je suis là, je ne comprends rien. » [ADAMA]

Ils s'inscrivent en victimes de la prise en charge qui leur a été imposée. Ils sont contraints d'accepter une aide pour une situation qu'ils n'ont pas souhaitée. Certains s'enferment dans un mutisme, ils s'effacent, mettent de côté leur personnalité. Ils sont résignés parfois en raison du fait que les références d'aide sont provisoires ou parce qu'ils se sentent incompris, quoi qu'ils disent, quoi qu'ils fassent.

« Ce n'est pas moi qui demande aux psys pour les voir, c'est eux qui demandent pour me voir. Je n'ai pas envie de les voir mais c'est eux qui demandent à chaque fois de venir. Il y a des psychologues et tout, mais je ne dis rien. (...) Je n'arrive pas à parler. Quand je suis avec les psychologues, je n'arrive pas à dire ce que je veux dire. (...) » [INÈS]

C'est comme si la prise en charge était mise en place sans que le jeune concerné ait pu être entendu.

« Il y a eu une réunion. Je ne me rappelle plus pourquoi. Je ne sais même plus pourquoi on est parti là-bas. J'ai des souvenirs mais je ne sais plus pourquoi. Je sais qu'il y avait tout le monde (les intervenants en charge de la situation) mais je ne sais plus pourquoi. » [INÈS]

D'autres se résigneront et s'accommoderont de « l'aide » dont ils bénéficient, puisque le droit de choisir ou d'avoir des ambitions leur est refusé. Pour un jeune isolé, à l'image d'Adama, demander une aide adéquate à laquelle il a pourtant droit, devient fastidieux, voire impossible.

« Mon tuteur, il a la tête dure. (...) Mon inscription à l'école, il l'a envoyée en retard. Donc il est tellement incompréhensif. Il dit que je peux changer de tuteur. Mais je peux rester avec lui. Je m'accroche à lui. » [ADAMA]

Un sentiment de peur ou d'insécurité

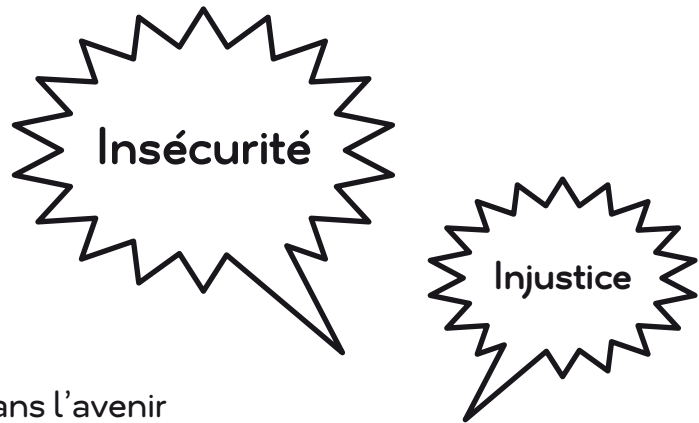
En raison d'un mauvais accompagnement, la peur s'installe chez certains jeunes : la peur d'aller à l'école, la peur d'être transféré dans une structure inconnue.

« Je ne supporte pas l'école en fait. J'ai peur d'y aller et tout. Et de toute façon, je faisais des crises le matin. » [CHARLOTTE]

« Je ne connais pas ce que je dois faire. Je suis nouveau. Comment sortir ? J'ai peur d'être transféré. » [IBRAHIM]

Certains pensent que faire peur aux jeunes est le levier des professionnels pour faire respecter le cadre institutionnel.

« Je pense qu'ils disaient plus cela pour nous impressionner, pour que l'on respecte le cadre, pour que l'on ait peur et que l'on ne fasse plus les "cons". » [JOHN]



Aucune projection dans l'avenir

Il devient parfois impossible pour les jeunes de se projeter dans l'avenir. Leur situation les enferme donc dans un présent perpétuel où leur vie apparaît sans but, sans objectif réel et sans perspective.

« Je ne sais même pas ce qu'il va se passer dans une semaine. Je ne sais même pas comment je vais réagir demain. J'aurai peut-être une optique tout à fait différente. Demain, je vais peut-être me lever en me disant : "putain, mais non, en fait, ce que j'ai dit, c'est de la merde, ce n'est pas vrai. Je veux mon ordi. Je veux ma PlayStation". Et ça va être reparti pour un tour, je ne retournerai plus à l'école. » [JOËL]

Charlotte ne veut pas décevoir son père et quand il est envisagé qu'elle intègre une école d'esthétique, elle avance que c'est pour faire du maquillage de film. La jeune fille adapte donc son comportement pour faire plaisir aux adultes qu'elle perçoit comme « fragiles », sans s'inscrire réellement dans un projet d'avenir.

« Mon père est un peu en dépression depuis longtemps et ça ne va pas du tout. Et lui, franchement, je vais vous l'avouer, j'ai dû lui mentir. Je lui ai dit que si je vais en esthétique, c'est pour faire du maquillage de films parce qu'il aime ça. C'est vrai c'est cool mais je ne sais pas ce qu'il faut faire pour cela et je n'ai pas envie de faire ça de ma vie. » [CHARLOTTE]

Par contre, certains souhaitent s'inscrire dans des projets futurs. Toutefois, le système mis en place destiné à leur venir en aide ne leur permet pas de se mouvoir dans un univers qui leur ouvre une perspective d'avenir. Ainsi, dans l'extrait suivant déjà mentionné, l'objectif d'Adama, mineur étranger non accompagné, est d'être scolarisé, d'avoir une formation, d'avancer dans la vie. Il souhaite simplement vivre.

« Moi, j'ai un objectif. Je veux apprendre un métier pour rester ici, je veux un métier. Parce qu'avec un métier, je peux aller travailler partout. Je peux vivre avec mon travail (...) C'est un travail pour la vie. Tu peux vivre avec cela. Quand l'Office des étrangers me dit d'aller dans un centre, je n'apprends pas de métier... » [ADAMA]

Un sentiment d'injustice

Certains se plaignent d'avoir été injustement punis, d'avoir été placés alors qu'ils n'avaient pas commis de faits qualifiés infractions.

« Je n'avais pas de lieu de vie officiel donc pour la juge, elle a cru bon de me mettre en IPPJ. Ce qui n'a fait qu'aggraver le truc. J'étais là alors que je n'avais pas commis de délit. Je me sentais injustement puni. (...) Les juges distribuent des placements gratuitement. » [KHALED]

Ils se plaignent également de la disproportion entre leur comportement et les sanctions qui leur ont été infligées.

« Les sanctions sont parfois disproportionnées par rapport au truc. Un exemple : j'ai incité les autres à faire une inondation dans les chambres. J'ai ramassé 10 jours de RI (régime individuel) pour ça. Mais que pour l'inondation. Le lendemain, un agent me manque de respect. Je le traite de tous les noms d'oiseaux. La même directrice arrive chez moi avec les mêmes feuilles de rapport, avec le premier pour l'inondation où j'avais ramassé 10 jours de RI et le deuxième où elle me demande ce qu'il s'est passé. Je lui dis : "il m'a insulté, je l'ai insulté, j'ai insulté sa famille etc.". Elle me donne 6 jours de RI. Pourtant sur le rapport, l'agent a aussi mis menaces, alors que je ne lui ai pas fait de menaces. Des menaces ça mérite une sanction d'isolement. 6 jours pour des menaces, des insultes, et non respect à l'encontre d'un agent. Et je ramasse 10 jours pour de la flotte. C'est quand même disproportionné, ça dépend surtout de l'humeur de la direction. » [KHALED]

Ils dénoncent le manque d'égalité dans les représentations, les effets des comportements des adultes et des comportements similaires des jeunes.

« Tout le monde fait des erreurs, moi, je reconnais les miennes. De temps en temps, je faisais le con mais il faut que, eux (les intervenants), reconnaissent leurs erreurs car la plupart du temps, ils sont au-dessus de tout et disent que c'est de la faute des jeunes... » [JOHN]

Le sentiment d'injustice se manifeste également lorsque le système ne répond plus, paradoxalement au moment où le jeune a le plus besoin d'aide.

« C'est au moment où j'ai été renvoyé de cet internat que le Service de protection judiciaire a dit qu'il n'avait plus de solution. On vous laisse vous débrouiller... » [JOHN]

La confiance en soi défailante, une dévalorisation de soi

Le mauvais accompagnement n'est pas sans conséquence sur l'estime de soi des mineurs, sur la confiance en soi. Certains expriment le désir de « disparaître », de se faire oublier de leur entourage, à l'image de la figure qu'Albert Hirschman¹⁸ appelle « *exit* ». Lorsqu'un individu est mécontent, il s'exclut, il se tait.

« Il faut retrouver confiance en soi et c'est très difficile ! Encore maintenant dans certaines situations, je ne suis pas à l'aise avec certains groupes, je suis encore un peu distant et je tente de retrouver confiance avec les gens. Je sais que tout le monde n'est pas comme ça mais c'est très difficile même si un an s'est passé. Même par rapport aux profs cette année, je me fais le plus petit possible pour ne pas me faire remarquer. » [LOÏC]

18/ Dans son ouvrage *Exit, Voice, and Loyalty: Responses to Decline in Firms, Organizations, and States*, Albert Hirschman montre que les individus ont à leur disposition trois choix lorsqu'ils sont mécontents (en l'occurrence d'un produit de consommation) :

- la réaction silencieuse (*exit*) : un consommateur insatisfait peut changer tout simplement de marque de produit ; il s'exclut, il se tait.
- le renoncement à l'action: le consommateur reste fidèle (*loyalty*) à la marque ; l'individu se conforme.
- enfin, la protestation, prise de parole (*voice*) : la manifestation contre les mauvaises performances de l'entreprise concernée, l'individu s'exprime et dit tout haut ce qu'il pense.

D'autres estiment devoir se conformer, renoncer à l'action, conformément au modèle de réaction qu'Albert Hirschman a appelé « loyalty ». Ils se dévalorisent, après avoir manifesté un manque d'estime d'eux-mêmes.

« Franchement, je ne suis pas sûr (de pouvoir formuler des recommandations)... Je suis encore jeune dans ma tête, je n'ai pas l'expérience. Il y a des gens qui ont bossé ça toute leur vie et qui savent de quoi ils parlent, mais moi, en tant qu'élève, c'est facile de dire que supprimer les sanctions, ça va nous aider. Mais je ne suis pas sûr... je ne sais pas... (...) Moi, mon avis là-dessus, je ne m'y fierais pas à 100%. Je suis quand même jeune... » [JOËL]

Parfois, le mauvais accompagnement peut avoir des conséquences terribles sur la manière dont le jeune se perçoit, sans repère, sans aucune issue.

« Je me sentais super coupable. Je me suis dit que j'ai raté ma vie, que ma vie elle est finie, je ne peux même pas aller en générale, je ne peux même pas être traducteur-interprète, c'est fini et tout. » [SIRA]

Un sentiment d'abandon, le jeune ne peut compter que sur lui-même

Les jeunes, qui n'ont aucun pouvoir sur l'issue favorable ou non de leur procédure de régularisation ou d'asile en Belgique, manifestent malgré tout le désir de s'investir dans leur scolarité puisqu'ils considèrent qu'elle ne dépend que d'eux-mêmes et qu'ils y ont droit, quel que soit leur statut administratif.

« Moi, je m'occupe de mes études. (...) Depuis que je me suis dit qu'il fallait que je lâche le coup, je laisse les personnes qui connaissent mieux ce genre de procédure s'occuper de mes papiers. Voilà ça m'aide beaucoup pour l'école. » [NADIR]

L'absence de papiers engendre également une incapacité à faire activer ses droits pour le mineur concerné. Il arrive qu'un mineur n'ait pas le droit de vivre en Belgique puisqu'il ne dispose pas de papiers, mais qu'il ne puisse pas non plus se rendre dans un autre pays. Ceux-là doivent marcher comme des équilibristes sur les frontières dessinées par un système qui ne leur reconnaît aucune place nulle part.

« Je n'ai pas le droit de vivre ici. J'ai essayé, mais on me dit que je n'ai pas le droit. » [NATHALIE]

Même si des professionnels sont intervenus pour tenter d'aider le jeune, c'est à ce dernier que revient l'obligation de régler seul ses difficultés.

« Le SPJ n'a rien fait, j'ai dû aller chez mon avocate et de là trouver des solutions à gauche, à droite parce que c'était lamentable. Je n'ai jamais vu cela. Le SPJ, il savait engueuler, il savait faire des menaces comme l'IPPJ pour des conneries mais pour la stabilité d'un jeune, il ne sait rien faire. » [JOHN]

Parfois, nous avons eu le sentiment que certains devaient porter seuls le poids de l'échec, même si, a priori, les adultes sont là pour les aider, les guider, les renseigner, les informer, les protéger et leur permettre de s'émanciper. Sira semble dire qu'elle doit s'en sortir toute seule et, si ce n'est pas le cas, elle n'identifie pas quels peuvent être ses soutiens extérieurs.

« J'ai foiré. (...) Il faut se donner les moyens de continuer, d'avoir la force en soi (...) » [SIRA]



RÉACTION AU MANQUE DE SENS : LA MISE EN ÉCHEC DE L'ACCOMPAGNEMENT

Des interventions subies, peur et insécurité, absence de projection dans l'avenir, sentiment d'injustice, dévalorisation de soi et sentiment de ne pouvoir compter que sur soi-même... Lorsque le mauvais accompagnement culmine dans le non-sens, il « paralyse » le jeune. Cette paralysie le conduira à une passivité accrue ou à la révolte, options qui ne peuvent que mettre en échec une prise en charge qui se voudrait émancipatrice et respectueuse des droits.

« Moi, chaque fois que le juge me dit "tu vas au CAU !". Moi, je dis toujours : "oui". Et quand je suis dans son cabinet, je ne dis rien. Elle me parle et je dis oui ou non. » [INÈS]

Parfois, les adultes qui accompagnent mal sont les dupes d'un jeu dont le jeune a la maîtrise. Celui-ci sait rendre les autres « fous ». Il sait comment les mettre dans l'impuissance. Il est le jouet de décisions qui rendent son parcours chaotique, mais il joue lui aussi. Dès lors, quels sont les dispositifs de prise en charge qui sont capables de rencontrer et canaliser la jouissance de mise en échec de l'autre qui caractérise une telle attitude ?

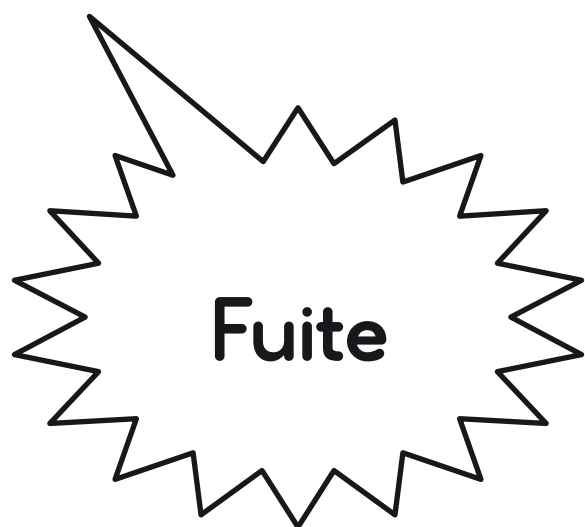
« Moi, à partir du moment où j'ai vu qu'ils n'en avaient rien à foutre et qu'ils disaient que c'étaient mes parents qui devaient se débrouiller alors qu'ils savaient très bien que mes parents ne faisaient rien à ce moment-là. Moi, j'en ai profité. C'est comme cela que je me suis vengé, en profitant, en ne foutant plus rien et en profitant de la Communauté française à 100%, que ce soit de l'argent ou des signatures pour ceci ou pour cela. J'ai profité en fait de la Communauté française pendant un an et demi. Je me suis vengé de toutes ces années où ils n'ont rien fait, où je n'ai pas avancé ... (...). J'ai donc remis la faute sur les gens car quand je remettais la faute sur moi-même, cela ne changeait rien, alors j'ai remis la faute sur les autres et j'ai joué avec tout le monde : j'ai joué avec les centres et j'ai fait en sorte que tout le monde me défende. Quand j'arrivais devant le SPJ, j'arrivais avec quatre ou cinq centres différents, ils devenaient fous, ils ne savaient plus quoi faire. » [JOHN]

Comme indiqué précédemment, les gens ne rentrent pas facilement dans les cases étroites qui ouvrent les portes et rendent légitimes et efficaces les interventions spécialisées. Ainsi, John a mis systématiquement en échec la prise en charge spécialisée. A travers son parcours, dans l'extrait suivant déjà cité, ce jeune dit que chaque expérience est éventuellement significative mais inadéquate par rapport à sa situation.

« On m'a pris pour un fou et on m'a placé en hôpital psychiatrique quand j'avais 12 ans. J'étais sûrement un peu fou mais pas à ce point là. Ces gens prennent des médicaments pour se calmer. J'étais choqué. On n'a pas besoin de cela. Il faut juste attendre le déclin de la personne. En m'ayant fait cela, je suis devenu pire qu'avant. Ça ne m'a pas calmé. En sortant de là, j'étais révolté de savoir ce que l'on pouvait faire dans un hôpital psychiatrique. » [JOHN]

Pour mettre en échec la prise en charge, certains utiliseront la fuite, la fugue.

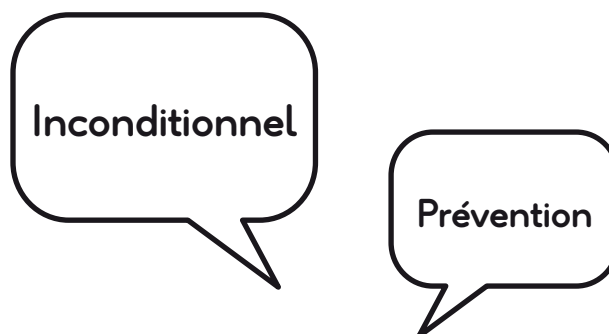
« C'était beaucoup plus strict, beaucoup plus. Donc, je me barrais beaucoup de chez moi. » [KHALED]





CHAPITRE : IV

RECOMMANDATIONS
FORMULÉES
PAR LES JEUNES



Lors des entretiens, les jeunes ont émis une série de recommandations en vue d'améliorer l'accompagnement des mineurs qui vivraient un parcours similaire. Il nous semblait opportun de les relayer auprès d'un large public.

L'analyse des recommandations recouvre deux types de discours tenus par les jeunes : l'un qui répond formellement au statut de recommandation et l'autre qui témoigne d'une plainte devant les défaillances du « système », plainte dont nous pouvons déduire logiquement une recommandation pourtant non formulée comme telle.

Les recommandations pour un bon accompagnement peuvent être scindées en trois types de conditions à promouvoir : des conditions structurelles, des conditions relationnelles et des conditions que, dans un clin d'œil, nous proposons de qualifier d'inconditionnelles.

LES CONDITIONS STRUCTURELLES POUR UN BON ACCOMPAGNEMENT

Le mauvais accompagnement n'est pas qu'une question de qualité de travail des intervenants dont la responsabilité leur incomberait entièrement. Des projets sociétaux d'envergure doivent être entrepris si l'on veut répondre aux conditions structurelles sous-jacentes aux expériences des jeunes mal accompagnés : les suggestions concernent, sur un plan global, la prise en charge de la petite enfance et la mixité sociale et culturelle à l'école ; elles s'attachent, en ce qui concerne l'intervention spécialisée, à l'amélioration de l'accessibilité des services, l'amélioration de l'information sur les procédures auxquelles les jeunes sont soumis et à la formation des professionnels.

Investir massivement dans la prise en charge de la petite enfance

Beaucoup de jeunes rencontrés situent le début de leurs difficultés à l'école primaire, voire plus tôt encore. Il est donc nécessaire d'investir massivement dans la prise en charge dès la petite enfance, que ce soit dans des crèches, à l'école maternelle, dans l'extrascolaire, les lieux culturels, sportifs... La prévention doit ainsi occuper une place centrale et chaque enfant doit se voir reconnu un droit inconditionnel à l'accès aux structures adéquates dès sa naissance.

« J'ai fait jusqu'à ma cinquième primaire, dans la même école. Et en cinquième primaire, c'est là que cela à commencer à "couaquer", à coincer, parce que j'avais beaucoup de problèmes avec les camarades, avec mon institutrice que j'ai détestée, parce qu'elle se foutait de moi avec mes camarades... » [SIRA]

Renforcer la mixité sociale et culturelle à l'école

Il est nécessaire de construire et de consolider un système scolaire ouvert à la mixité sociale et culturelle qui tienne compte des compétences et des talents de chacun en évitant la relégation précoce¹⁹. Il est également important de modifier le décret du 14 juin 2001 visant à l'insertion des élèves primo-arrivants dans l'enseignement organisé et subventionné par la Communauté française afin notamment que l'accès sans engorgement – aux classes passerelles et au Conseil d'intégration soit garanti à un maximum de mineurs étrangers.

« Faire de la diversité une richesse » est un leitmotiv qui doit animer tous les professionnels de tous les secteurs. Quelle que soit la diversité rencontrée, elle doit être reconnue, acceptée et partagée plutôt que niée et exclue. Les expériences encourageantes sont heureusement de plus en plus nombreuses et montrent que les structures qui apprennent à travailler ensemble sur les particularités de chacun obtiennent des résultats plus positifs, tant sur le plan collectif qu'individuel.

« J'ai été dans une super école où tout s'est super bien passé. Où il y avait plein d'origines différentes. » [SIRA]

L'intégration de mineurs porteurs d'un handicap au sein de l'enseignement peut être très positive. Les projets qui font leur preuve se multiplient chaque année, même s'ils restent encore trop souvent confidentiels. Ces pratiques nouvelles devraient être diffusées plus largement car elles sont aussi porteuses de soutien pour les écoles qui hésitent encore à se lancer.

« J'ai donné des responsabilités aux enfants de la classe, je leur ai demandé s'ils étaient volontaires pour aider Christophe et ça les a grandis. Ils étaient fiers d'avoir des responsabilités. De dire qu'un jour l'un l'aide, que l'autre l'aide. Finalement, les enfants ont de sacrées leçons à nous donner. » [LA MÈRE DE CHRISTOPHE]

Instaurer une meilleure accessibilité aux services d'aide

Un jeune préconise une réforme de la justice, plus proche des jeunes.

« Franchement ce que je veux leur dire c'est d'aller revoir leur justice quoi parce que la justice avec les jeunes j'ai l'impression qu'elle est prête, j'ai l'impression que c'est comme si c'était rien du tout. » [NADIR]

Le même souhaite que les mineurs étrangers non accompagnés bénéficient d'un encadrement plus adéquat.

« Ce que j'ai envie de leur dire aussi c'est pour des jeunes qui sont étrangers, faut vraiment les encadrer et tout ça parce que les envoyer dans des centres où ils resteront jusqu'à 18 ans et les expulser, ça sert à rien ça, absolument rien. Il faut leur offrir la possibilité parce qu'il y a vraiment des jeunes qui ont des potentiels. » [NADIR]

19/ Recommandation issue du Manifeste « Ecole et pauvreté : quelles priorités ? » publié par le Délégué général aux droits de l'enfant disponible sur le site internet suivant : www.dgde.cfwb.be

Instaurer une meilleure information sur les procédures

Conformément à l'article 17 de la Convention internationale des droits de l'enfant, certains jeunes souhaitent disposer davantage d'informations sur les procédures mises en œuvre, sur les moyens mis à leur disposition et sur les efforts faits par les accompagnants pour répondre à leurs besoins.

« On aimerait bien savoir le pourquoi du comment. Ce qu'il se passe quand on se plaint d'un éducateur. Qui me dit que la direction ne va pas virer le type ou bien qu'elle lui a peut être rien dit ? Nous, on aimerait bien savoir ce qu'il se passe sinon on va se sentir un peu arnaqué. »

[KHALED]

Sira souhaite que les jeunes ainsi que leurs accompagnants soient informés directement lorsque des problèmes surgissent au niveau scolaire en vue d'éviter une exclusion du système.

« Il y a cette histoire de courrier. Il faut prévenir. Parce que je suis tombée sur mon cul quand on m'a annoncé que j'étais élève libre, je ne savais pas. On m'a donné des avertissements quand j'arrivais en retard. On m'a fait des petites remarques comme ça. Mais pour moi, ce n'est pas me dire : "attention !". Et j'ai vraiment attendu l'extrême de l'extrême pour me rendre compte de la gravité de ma situation. Je pense que dès qu'il y a quelque chose qui ne va pas, il faut le dire, en parler directement, tenir les parents au courant. » [SIRA]

Investir dans la formation des professionnels

Certains réclament que les intervenants sociaux qui les accompagnent bénéficient d'une formation plus complète, tant au niveau de la formation initiale que de la formation continuée, en vue de mieux comprendre les jeunes et de proposer des prises en charge cohérentes. Toutefois, il serait utopique d'envisager une formation pointue qui aborderait toutes les spécificités possibles. Il conviendrait plutôt d'envisager la transmission d'informations qui permettraient d'identifier les problématiques et de donner les outils qui permettent de les aborder.

« J'aurais voulu avoir plus de compréhension et plus de logique. Tout le monde dit que c'est beaucoup trois ans pour être éducateur mais je pense que ce n'est pas assez. Ce sont des gens qui arrivent complètement paumés et ils se demandent quoi faire et puis ils parlent aux jeunes... cela rentre d'un côté et cela ressort de l'autre (...). On comprend le comportement des gens à travers ce qu'ils font. Par rapport à leur manière de vivre, leur aspect, leur physique, leur façon de s'habiller. On sait vraiment voir tout par rapport à cela. On n'a pas besoin que les gens s'expriment vraiment pour comprendre quelqu'un. Mais je crois que les éducateurs c'est ce qu'ils veulent : si tu es là, et que tu ne parles pas, ils vont te sortir "les vers du nez" pour comprendre ce qui ne va pas. Ils vont faire un travail et ils vont voir que cela n'a abouti à rien. Par contre quelqu'un qui va observer le jeune, qui ne va pas lui parler, juste l'observer, voir sa façon d'être, ses réactions, comment il mange. » [JOHN]

LES CONDITIONS RELATIONNELLES POUR UN BON ACCOMPAGNEMENT

Il ne suffit pas d'améliorer les structures. Il faut encore, selon les recommandations de nos interlocuteurs, que l'interaction entre les jeunes et les intervenants qui mettraient en œuvre des politiques réformées favorise la participation des jeunes, valorise leurs compétences et soutienne le lien entre enfants et parents.

Favoriser la participation, le recueil et l'écoute de la parole des jeunes

Il importe pour les jeunes qu'ils soient écoutés, entendus et qu'ils participent aux décisions qui les concernent, conformément à l'article 12 de la Convention internationale des droits de l'enfant. Ils doivent être acteurs de leur avenir.

« Franchement, les jeunes c'est l'avenir du pays. Qu'on leur offre un peu la possibilité de s'exprimer. Parce que maintenant on est que des mineurs et ce sont tes parents qui sont responsables de toi mais quand ce sont des questions de justice et tout ça, quand c'est pour les jeunes, il faut laisser parler les jeunes et écouter les jeunes. » [NADIR]

Afin que les jeunes puissent s'inscrire positivement dans un projet, il est essentiel de tenir compte de leurs centres d'intérêts et de leur parole. Ils doivent, dans tous les cas, être au centre de toutes les démarches qui les concernent.

« Ca se passe super bien (...). On fait plein de choses. Déjà ce que j'aime beaucoup, c'est qu'on fait des recherches de stage. Enfin, on s'intéresse vraiment à ce qu'on veut faire, qui on est, entre guillemets, pour savoir où on veut se diriger plus tard. » [SIRA]

Khaled, placé dans une institution fermée, réclame l'intervention de tiers pour sortir des relations duelles et frontales (dans lesquelles l'adulte a toujours raison par principe) qui ne mènent qu'à l'escalade et sont sources de violence.

« Il faudrait comme un arbitre entre le jeune et l'éducateur ou l'agent, parce que des fois on a aussi des embrouilles avec des agents. L'éducateur ou l'agent qui puisse dire : "le jeune a bien dit ça et ça c'est bien passé comme ça !". Parce que des fois, on arrive devant la direction et elle ne réagit pas... » [KHALED]

Valoriser les compétences du jeune

Il est essentiel de ne pas dénigrer les jeunes et de valoriser leurs compétences, dans leurs actions et dans leurs choix. Le respect des jeunes devrait être inscrit dans un code implicite partagé par tous les professionnels et ne devrait permettre aucune exception. Par ailleurs, dans une époque qui se complait à conditionner en permanence l'octroi de droits fondamentaux à l'exercice de certains devoirs, il serait urgent que chaque adulte intègre dans ses pratiques qu'un enfant ne peut être respectueux de ses devoirs que s'il est lui-même respecté.

« Il faut arrêter de dire aux élèves qu'ils ne foutent rien. Mettre en avant ce qu'ils font et pas ce qu'ils ne font pas. Je crois que c'est vraiment un truc très important et je suis sûr que ça marcherait beaucoup mieux. Les sanctions, etc., d'accord, mais, en même temps, si tu passes ta vie à les sanctionner, ils vont dire : "j'en ai marre, ils me sanctionnent tout le temps, je m'en fous". » [JOËL]

Le système scolaire n'est pas valorisant pour les jeunes. Ceux-ci demandent d'insister davantage sur les compétences plutôt que d'exiger un succès dans toutes les matières étudiées. Un enseignement basé sur la solidarité et la réussite plutôt que sur la compétition et l'échec semble être devenu indispensable pour tenter de raccrocher les enfants à l'école.

« C'est le système qui me marque. Parfois je compare parce que j'ai plein d'amis en France et j'en connais même aux Etats-Unis et quand on parle, je me dis que notre truc c'est de la merde. Aux States, si tu as une branche dans laquelle tu es forte, même si dans toutes les autres tu es une vraie merde, on va te laisser passer là-dedans et on va te proposer tout ce que tu as de possible là. En France, si tu rates, c'est pas du tout la même chose que nous. Eux, ils ont leurs trois années, puis ils ont un brevet ou un truc comme ça. Chez nous voilà, si tu foires ta première année ne serait-ce que ça, c'est foutu, tu foires deux fois et tu es parti. » [CHARLOTTE]

Dans le cadre des prises en charge de mineurs en difficultés, les jeunes dénoncent le fait que les éléments négatifs de leur parcours soient systématiquement mis en exergue et orientent les décisions prises à leur égard. Il serait plus juste et plus équitable que les décisions les concernant se basent également sur les composantes et les évolutions positives de leur trajet.

« Le juge se base sur son rapport, mais si elle ne m'aime pas ou quoi que ce soit, le rapport est fait en fonction de son humeur... oui, en fonction des choses qui sont dites, bien sûr, elle ne va pas mentir, mais elle va plus mettre en évidence les mauvaises choses que les bonnes choses. J'aurais dû apporter mon rapport d'étude sociale parce que je l'ai en chambre, j'ai réussi à l'avoir via mon avocat, et vous ne verriez que du négatif. Ce n'est pas des mensonges, tout est vrai, mais en attendant il n'y a pas de trucs positifs. » [KHALED]

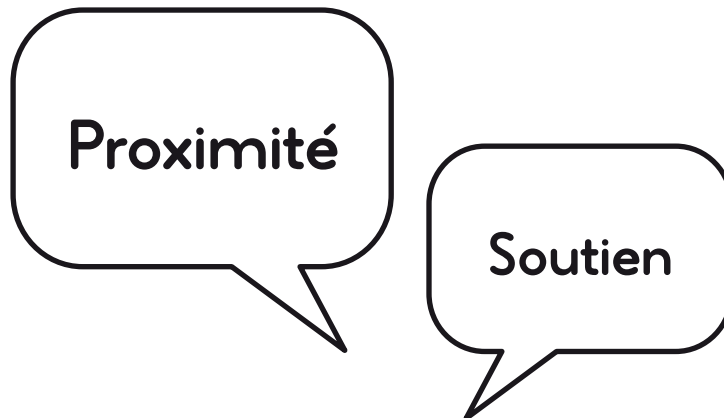
Khaled estime qu'il « faudrait » que l'on gagne sa vie à réaliser des activités agréables et « défoulantes ». Si on pouvait s'amuser et gagner sa vie en même temps, ce serait parfait. Le sport rémunéré est omniprésent dans la conception riche de l'activité requise pour échapper à la délinquance.

« J'aurais besoin d'un truc qui en même temps fait gagner de l'argent et en même temps permet de se défouler. Ou au moins un truc qui fait gagner de l'argent. Parce que c'est un peu le truc pour lequel les jeunes commettent des délits. Ils n'ont pas d'argent autrement que comme ça. Un gars qui travaille, il passe la moitié de sa journée au travail. Et il a son argent. Après il est trop crevé pour aller voler et en même temps il ne va pas risquer de voler alors qu'il a un job. » [KHALED]

Améliorer l'accompagnement du lien entre enfant et parent

La plupart des jeunes souhaitent que les contacts avec la famille soient élargis, notamment dans le cadre de placement institutionnel. Cela permet de retrouver un point de repère et un point d'appui.

« J'aimerais bien voir ma famille plus souvent. C'est chiant car ils ne font les visites que dimanche de 13h30 à 16h30. Quand j'étais à l'internat, j'aimais bien parce que les dimanches quand je n'étais pas en week-end, ma mère venait me chercher le matin vers 10h et elle me raccompagnait vers 16h. Ca, j'aimerais bien faire ça ici (à l'IPPJ), ce serait bien. Que le dimanche ou le samedi, ils viennent nous chercher le matin et ils nous raccompagnent le soir mais ce n'est pas eux qui paient, c'est nous. » [INÈS]



LES CONDITIONS INCONDITIONNELLES D'UN BON ACCOMPAGNEMENT

Sous ce titre, nous entendons souligner que, même dans l'hypothèse où des structures se verraient modifiées et les dispositions relationnelles des intervenants seraient améliorées, les jeunes évoquent une attente supplémentaire : que l'accompagnement soit inconditionnel. Cette inconditionnalité, calquée sur le modèle de celle que l'on attend idéalement d'un adulte responsable de son enfant, fait intrinsèquement partie des conditions du bon accompagnement. Elle se décline, sur le plan relationnel, par l'optimisation du soutien et la création de relations de confiance et, sur le plan organisationnel, par la promotion de dispositifs de proximité, accessibles sans conditions et sans contrainte.

Optimaliser le soutien et créer des relations de confiance

Le soutien des adultes, c'est-à-dire leur attention, leur présence (sans doute plus que leur compétence pointue dans tel ou tel domaine) est souvent mis en exergue pour l'exercice optimal d'un bon accompagnement.

« Comment on en sort ? Il faut des gens qui vous soutiennent. » [KHALED]

Les jeunes insistent sur l'importance du lien stable, de la confiance, du respect, de l'attention, de la présence, du soutien. Cette constatation nous amène à penser qu'un « généraliste » proche et disponible est certainement plus efficace et utile qu'un spécialiste lointain et/ou difficilement accessible. Cette recommandation semble très importante dans le cadre d'une réflexion sur l'offre de services.

« Il faut vraiment qu'on se sente soutenus, sinon on sombre complètement. (...). J'ai besoin de soutien. Je crois qu'il n'y a que ça qui compte dans la passe qu'on vit tous, c'est le soutien. Se sentir soutenu, ça t'aide beaucoup. » [JOËL]

Pour être bien accompagné, il faut être entouré d'intervenants que l'on connaît, en qui on a confiance, en dehors de tout contrôle.

« Quand j'ai plus facile à parler, c'est avec les gens que je connais bien. » [INÈS]

Organiser des dispositifs de prises en charge inconditionnels, non contraignants, de proximité

Certains jeunes réclament davantage de dispositifs de prises en charge non exigeants mais qui offre une sorte de « minimum vital » dans l'urgence. En particulier, compte tenu de la temporalité spécifique des adolescents, il est indispensable que les professionnels puissent réagir « au bon moment », c'est-à-dire quand le jeune en ressent le besoin, et non seulement quand le professionnel le juge nécessaire.

« Le centre dans lequel je suis allé, je trouve que le travail qu'ils font là-bas, pendant 15 jours, l'AMO arrive à le faire en 3 jours. Pour moi, ce n'est pas une question de concurrence, c'est peut-être que je m'entends mieux avec les personnes de l'AMO, leur façon de travailler, leur manière d'être... » [JOHN]

Ils réclament des prises en charge inconditionnelles. Ils savent qu'à partir de leur majorité, ils ne bénéficieront d'aucune aide, hormis celle du CPAS, toutefois conditionnée par le respect d'obligations. Cette limite de 18 ans pour l'intervention de l'aide à la jeunesse (même si certaines prolongations sont possibles dans le cas de l'aide contrainte ou à la demande du jeune) continue à soulever de nombreuses questions et semble en tout cas révéler un moment de fracture très difficile dans la vie du jeune.

« A partir du moment où un jeune est en difficulté et qu'il se retrouve devant la porte d'un centre et qu'il est marqué « aide à la jeunesse » et qu'un jeune est là, presque en train de pleurer, juste pour 15 jours, être nourri, avoir accès à internet et au téléphone pour trouver un appartement, c'est aberrant d'en arriver là ! Supplier ces gens pour que l'on puisse être là et qu'ils refusent, c'est inacceptable. Je souhaite cela à aucun jeune... (...) Pour toucher le CPAS, il faut remplir telles conditions. C'est chiant mais si je n'ai pas cela, je perds mon appartement, si je perds mon appartement, je me retrouve à la rue et j'ai 18 ans. Je n'ai plus le droit à aucune aide, du genre, aide de la communauté française ou quelque chose comme cela... Maintenant, je sais que c'est tout droit, ni à gauche, ni à droite, qu'il y avait des incon vénients, mais qu'il fallait respecter. » [JOHN]

L'aide informelle, non institutionnalisée, peut être importante pour les jeunes, que ce soit à un moment de leur histoire ou tout au long de leur parcours.

« Pour moi, c'était comme un deuxième père qui m'a aidé, qui m'a nourri, qui m'a blanchi et qui croyait en moi. Il a confiance en moi. Il sait que je suis quelqu'un de bien qui arrivera à quelque chose plus tard. » [JOHN]

Un jeune souhaite que soient instaurées des zones de liberté dans un programme cadrant, l'important étant de se reconnaître comme acteur au centre d'un projet qui fait sens et comme sujet de droit et de respect.

« Là-bas, c'était mieux. Les éducateurs avaient plus de choix, donc si on voulait faire une activité avec un autre groupe, il y avait moyen, si on voulait augmenter le temps de pause, il y avait moyen, ici il n'y a pas ça. Ici c'est un système fort carré, fort strict. Dès qu'il y a un truc, on appelle la direction ». » [KHALED]

Khaled recommande que soient instaurées des zones de liberté dans un programme cadrant.

« Je me suis senti mieux quand je suis revenu et mon père aussi parce qu'il m'a laissé beaucoup plus de liberté mais en mettant des limites. "Tu peux sortir, au lieu d'une heure, tu reviens à deux heures sinon tu ne sors pas le lendemain". Et là c'est une situation de confiance qui a fait que ça se passait mieux. » [KHALED]

Il explique que lors d'un de ses placements, il était en IPPJ et suivait sa scolarité dans un établissement en dehors de l'IPPJ (deux contextes sociaux étanches permettant de faire circuler la vie entre les deux). Selon lui, il est préférable de suivre sa scolarité en dehors du lieu d'enfermement.

« C'est bien gentil d'avoir une école dans l'IPPJ et tout, mais en même temps, si vous voyez tout le temps les mêmes gens, au final ça va vous faire chier et vous n'avez plus envie de parler avec personne et vous allez devenir dingue. Et ce n'est pas bon ça. » [KHALED]

Les jeunes réclament des lieux de proximité, tels les AMO, et prônent l'aide d'éducateurs de rue. Ces dispositifs offrent en effet toutes les garanties de la disponibilité qui est pour eux tellement essentielle.

« Je passe souvent à l'AMO. Je vais là-bas une fois par jour ou une fois tous les deux jours. Je reste dix minutes, un quart d'heure et puis je pars. J'habite à dix minutes de là. » [JOHN]

« Il y a aussi les éducateurs du quartier, les éducateurs de rue. Ils m'aident beaucoup. Ils me téléphonent ici. Quand je rentre en week-end à la maison, tous les samedis, je vais les voir et je reste avec eux. » [INÈS]

Parfois, certains réclament une aide plus individualisée, entre autres au niveau scolaire. Ce besoin repose la question d'une offre d'enseignement plus individualisée, répondant aux besoins spécifiques de chaque élève.

« A l'école, je suis mieux dans un petit groupe. Comme ici, on est trois en classe. Dans un petit groupe, j'ai plus facile à travailler. Quand j'étais en primaire, on était douze. Je n'arrivais pas à travailler. Car il y avait un prof pour douze élèves. Et là, on est trois filles et un prof. Elle sait aller chez tout le monde. » [INÈS]

Une jeune fille réclame que l'accompagnement soit effectué par quelqu'un qui a vécu la même situation qu'elle.

« Pour pouvoir m'aider, pour pouvoir m'écouter, il faut vraiment quelqu'un qui sache ce que c'est. Pas quelqu'un qui n'a qu'une vue extérieure. Parce que non, tu n'es pas du tout objectif, tu ne sais pas ce que c'est. Tu as juste les échos, tu ne vois pas ce qu'on vit au jour le jour. S'ils veulent nous comprendre il faut une télé réalité qui nous filme tous les jours. » [CHARLOTTE]



Individualisation

Il est nécessaire de conserver des structures qui peuvent mettre le jeune entre parenthèses pendant un certain temps pour qu'il puisse retrouver les moyens ou la motivation d'un projet personnel. Il ne faut pas l'obliger à avoir un projet, il faut tenir compte du rythme du jeune.

« Là, j'aimerais bien avoir la paix en fait, c'est tout ce que je veux. Parce que pendant des années on m'a fait chier avec ça. Et encore maintenant et c'est vraiment un truc qui me tape sur le système. Je veux bien retourner à l'école mais vraiment je vais y aller à contrecœur, parce que je fais ça parce qu'on m'a dit de le faire. Moi j'ai envie d'avoir la paix. J'ai envie d'avoir un truc laxiste en fait. Pendant une année, ne fût-ce qu'une année sabbatique. Mais je ne peux pas parce que j'ai 16 ans et comme je n'ai pas 18 ans, je n'ai pas le droit. Ça aussi c'est nul. J'ai besoin d'une pause. Parce que ça ne va pas du tout. D'ailleurs, on m'a dit que j'en avais besoin. Mais je ne peux pas la faire. Et ça c'est un truc que je trouve dégueulasse. (...) Si je pouvais vraiment avoir une année pour moi je la prendrais parce que je n'en peux plus... Devoir tous les jours me lever avec ma mère qui est là et qui a mal au ventre parce qu'elle ne sait pas si je vais aller à l'école. Moi aussi d'ailleurs... Ça me soûle aussi. » [CHARLOTTE]



Rythme



UN CONSEIL PRODIGUÉ PAR LES JEUNES : GARDER L'ESPOIR

Enfin, la recommandation la plus transversale formulée par les jeunes que nous avons rencontrés est un message adressé aux autres jeunes qui vivraient des situations similaires. C'est un message qui s'assimile à l'idée de se battre, de combattre et de résister au système mis en place.

« Les jeunes qui seraient dans le même cas que moi, il faut qu'ils s'accrochent même si c'est dur. » [INÈS]

Pour les mineurs mal accompagnés, il faut garder espoir. La piste de l'espoir est désespérément soutenue par chacun, quelle que soit la nature de la situation désespérée ou désespérante qu'ils vivent.

« Même si ce n'est pas facile dans ces situations, il faut toujours garder espoir, toujours essayer de garder la tête haute et essayer de ne pas laisser tomber les bras. C'est vrai qu'il faut essayer de s'accrocher à ce qui nous reste, même si on n'a plus les amis à l'école. » [LOÏC]

La seule façon pour continuer à vivre en attendant que la situation s'améliore, c'est de garder l'espoir.

« Je garde espoir. J'espère vraiment au fond de mon cœur qu'un jour, j'aurai ma carte d'identité et que je serai fier de la montrer. » [NADIR]

Un jeune est écartelé entre l'espoir conseillé et le désespoir vécu. Le quotidien est synonyme de combat. Il faut se battre, il faut y croire...

« Ce n'est pas toujours simple. Il faut qu'ils se battent dans leur vie. Il ne faut pas abandonner. Il faut toujours se battre. C'est tout. Il faut toujours croire. Il faut avoir toujours l'espoir. Toujours. » [NATHALIE]

Comme l'indiquait le général Sun Tse dans le premier traité de stratégie militaire (l'Art de la Guerre) : « Quelque critiques que puissent être la situation et les circonstances où vous vous trouvez, ne désespérez de rien ; c'est dans les occasions où tout est à craindre, qu'il ne faut rien craindre ; c'est lorsqu'on est environné de tous les dangers, qu'il n'en faut redouter aucun ; c'est lorsqu'on est sans ressource, qu'il faut compter sur toutes ; c'est lorsqu'on est surpris, qu'il faut surprendre l'ennemi lui-même. » Encore faut-il, pour écouter les conseils d'un général, concevoir la vie comme un état de guerre. Peut-on imaginer que la jeunesse soit un temps d'apprentissage du combat et non de son exercice ? Peut-on imaginer, pour ces jeunes, un accompagnement plus favorable, face auquel l'espoir ne serait plus la ressource paradoxale des désespérés ?





CHAPITRE : V

CONCLUSIONS

Ce rapport n'a pas pour objectif d'être péremptoire ou de positionner le Délégué général en donneur de leçons. Les jeunes que nous avons interrogés et les trajectoires de vie que nous avons tenté d'analyser ne représentent évidemment pas l'ensemble des situations auxquelles les dispositifs ou les services sociaux ont à faire face. Partant de dossiers ouverts au sein de notre institution, les histoires décrites s'inscrivent forcément dans la catégorie des situations exceptionnelles, compliquées, conflictuelles. Le Délégué général aux droits de l'enfant intervient, principalement, lorsque les services d'aide générale et les services d'aide spécialisée ont été tenus en échec ou ont connu des difficultés, impliquant ainsi que les dossiers dont il a connaissance ne peuvent être ni révélateurs ni symptomatiques des réalités vécues par l'ensemble des enfants ou des jeunes qui, d'une manière ou d'une autre, sont « accompagnés » dans leur quotidien. Notre postulat de départ était que ces situations spécifiques, ces trajectoires particulièrement complexes et accidentées, dans lesquelles de nombreux dysfonctionnements ou manquements sont constatés, pourraient permettre de mieux identifier les dégâts, parfois ignorés ou mal compris, causés par ces mêmes dysfonctionnements ou ces mêmes manquements lorsqu'ils agissent « à dose homéopathique » dans des dossiers considérés comme moins problématiques.

Les crises multiples auxquelles notre société est confrontée ramènent sur le terrain du social des questions individuelles et collectives complexes qui devraient trouver des réponses structurelles dans des politiques volontaristes en termes d'emploi, de logement ou encore d'éducation. La critique, parfois acerbe et fondamentale, à laquelle se livrent nos jeunes témoins ne doit donc pas être interprétée littéralement, comme étant dirigée de manière univoque vers les acteurs de terrain (enseignants, intervenants sociaux, etc.) avec lesquels ils sont « en relation » mais comme la critique d'un système qui peine à répondre à certaines urgences sociétales.

« Ce ne sont pas les personnes qui doivent être attaquées mais les systèmes ! » était, d'ailleurs, déjà l'une des principales conclusions du rapport participatif réalisé avec le concours de familles précaires à propos des conséquences de la pauvreté sur les enfants et les familles, publié par le Délégué général en 2009. Lors des conférences citoyennes organisées à l'occasion de l'élaboration de ce rapport, nous avons pu constater qu'au-delà de tout ce qui peut séparer un parent pauvre d'un travailleur social ou d'un enseignant, par exemple, les participants dépassaient aisément les questions de personnes pour cibler directement l'incohérence des systèmes et l'iniquité des dispositifs sociaux auxquels ils avaient à faire. Cette capacité à prendre distance et à pointer les systèmes derrière les personnes est clairement moins présente dans les témoignages des jeunes repris dans ce rapport où apparaissent, de manière plus frontale, la rage et la rancœur à l'égard des adultes, souvent bien intentionnés, qui les « accompagnent ». Le processus de construction identitaire propre à l'adolescence n'autorise sans doute pas la mise à distance salutaire des affects et des sentiments négatifs. Plus encore que vis-à-vis des adultes, il importe donc que celles et ceux qui accompagnent puissent faire preuve d'engagement et de cohérence vis-à-vis de ces jeunes.

Sur la forme, seul le point de vue des jeunes a retenu notre attention. Trop souvent, l'expression et la participation des jeunes sont absentes des travaux de réflexion sur des dispositifs ou des systèmes qui les concernent pourtant prioritairement. Et lorsque leur parole est entendue et retenue, elle est fréquemment utilisée en miroir des constats et des témoignages des adultes pour légitimer le point-de-vue ou soutenir les arguments de ces derniers. Recueillir la parole directe des jeunes, sans qu'elle ne soit pervertie par le regard ou le discours d'adultes, constituait un élément fort de notre travail et un

enjeu majeur. Une méthodologie commune à tous les entretiens a donc été établie afin de permettre la cohérence du processus et de garantir aux jeunes témoins le respect de leurs propos dans un cadre clair, précis sur le plan éthique et déontologique. Il était ainsi entendu que les propos bruts recueillis ne seraient pas recoupés avec d'autres propos tenus par d'autres (parents, enseignants, intervenants sociaux, etc.) et constitueraient le matériau exclusif de l'enquête. A l'écoute des entretiens et lors de la retranscription fidèle des confidences reçues, nous avons parfois eu le sentiment que certains jeunes avaient été amenés à mentir, dissimuler, enjoliver ou tout simplement à adapter leur histoire. Conscients que le Délégué général aux droits de l'enfant peut être perçu comme une institution parmi d'autres pour ces jeunes, nous ne pouvions imaginer ni espérer qu'ils nous fassent une confiance aveugle lors de cette collaboration. D'autant que ces mineurs ont souvent déjà dû faire face à de nombreuses trahisons durant leur courte existence. Mais, au-delà de la légitime question de la confiance, l'utilisation du mensonge et de la dissimulation nous amène un autre enseignement, en lui-même très précieux, sur la situation des jeunes entendus.

Quand le système global nous pousse dans nos derniers retranchements, transformer la réalité devient une ultime chance de salut, une arme jugée efficace contre un quotidien délicat, voire douloureux. Les cadres institutionnels dans lesquels les jeunes qui affichent le besoin ou souhaitent être aidés, sont particulièrement étroits et les obligent à manœuvrer pour obtenir ou maintenir l'aide espérée. Plusieurs jeunes montrent, d'ailleurs en la matière, une compétence aiguisée ! Ainsi, par exemple, pour espérer remplir les conditions pour être pris en charge par le système d'accueil pour mineurs étrangers non accompagnés (MENA), de nombreux jeunes se voient contraints de dissimuler leur pays d'origine et jusqu'à leur propre identité. Dans la terminologie de Goffman, ils sont ainsi dotés d'une identité discréditable et doivent donc manipuler l'information qu'ils partagent afin de ne pas être discrédités. Il y a donc une distance relativement grande selon les cas entre l'identité réelle et l'identité construite.

Il était également important que les recommandations puissent être dictées et portées littéralement par les jeunes et qu'ils puissent avoir accès aux suites du travail.²⁰ En cohérence avec ces objectifs, notre rapport a logiquement opté pour une étude qualitative au détriment de données quantitatives et chiffrées. A l'examen, il nous paraît que la diversité des domaines que nous avons privilégiés et au sujet desquels nous avons souhaité entendre des jeunes, rend réellement compte des questions générales auxquelles se confrontent régulièrement l'accompagnement des mineurs d'âge.

Le vocabulaire du travail social regorge de mots pour décrire l'intervention auprès de l'utilisateur. Malgré cette richesse, force est de constater que des mots, à la signification pourtant diamétralement opposée, sont utilisés comme simples synonymes : on nommera ainsi indifféremment « guidance » ou « suivi », « supervision » ou « soutien », des actions pédagogiques ou sociales aux visées parfois diamétralement opposées. Sur le fond, les récits de ce rapport témoignent sans doute d'un fait difficilement contestable : alors que les moyens et les modalités de l'aide ou de l'action sociale semblent souvent suffisamment clairs et intelligibles par nos témoins, on ne peut prétendre qu'il en va de même pour les objectifs et les finalités. Un peu comme si l'action, parfois dans l'urgence, souvent insuffisamment réfléchie, devait combler un vide, un manque dans l'existence chaotique des jeunes de notre panel. En découle, naturellement, une énorme perte de sens de l'intervention et son cortège de malaises, d'incompréhensions et de rancœurs.

20/ Seule une classification de celles-ci a été opérée en bout de course par le service du DGDE afin de les mettre en valeur et les rendre accessibles au lecteur.

On peut certainement blâmer une absence d'ouverture et d'écoute ainsi qu'un manque de foi dans les capacités des jeunes et dans les vertus de la participation. Objets des programmes d'aide plutôt que sujets ou acteurs, rarement associés au processus de résolution de leur problèmes, nos témoins déplorent être dépossédés de leur propre histoire et ne plus être en mesure de peser sur leur vie. Pris en otage par des dispositifs sociaux, souvent peu coordonnés, ils sont suivis, guidés, soutenus mais rarement accompagnés. Ils ont le sentiment de ne pas être pris « en considération » ou « en compte » dans des programmes d'aide pourtant imaginés pour eux. Le sentiment d'être pris « en charge » par un système d'aide complexe qui, paradoxalement, leur reprochera souvent leur passivité et leur manque d'assertivité. On est loin de l'origine du verbe « accompagner » (littéralement « partager le pain ») qui sous-entend proximité, engagement et partage...

Il n'est pas étonnant, voire il est légitime, que les intervenants sociaux, les enseignants et tous les adultes en charge d'éducation, dont il est fait mention au fil de ces pages, reconnaissent difficilement leurs pratiques dans la critique acerbe qui leur est faite. Ni leur honnêteté, ni leur éthique personnelles, ni leurs compétences ne sont visées ici. Les cadres structurels, de plus en plus restreints, dans lesquels ces intervenants évoluent ne permettent plus la créativité et restreignent considérablement le véritable travail en réseau pourtant prôné par de multiples dispositifs sociaux.

L'hyperspécialisation des services ne semble donc pas entraîner une amélioration globale de la prise en compte des mineurs interrogés. A contrario, on a plutôt le sentiment qu'elle encourage la désresponsabilisation des services qui interviennent successivement auprès d'un jeune, souvent sans concertation et sans rechercher les synergies et les transversalités nécessaires. Plus qu'un réseau interconnecté, la lecture des témoignages, semble dépeindre un système qui identifie, isole et traite des parties d'un problème global jusqu'à en oublier que le problème est porté (supporté) par un (jeune) individu ! Celui-ci, logiquement, se vit dépossédé de sa propre histoire et de sa propre capacité à agir sur la résolution des difficultés auxquelles il est pourtant directement confronté.

De la sorte, même si certains témoignages appellent clairement à des améliorations concrètes et tangibles de l'accompagnement des mineurs d'âge, les réalités décrites par nos témoins nous apparaissent parfois moins invalidantes que les sentiments qu'elles font naître chez eux : déprime, dépression, manque de confiance en soi, manque de confiance en l'autre, sont des sentiments très lourds à porter à l'adolescence, période de la vie où se font les premiers choix qui marqueront la suite de l'existence.

Par ailleurs, la spécialisation excessive des services semble avoir une incidence négative non-négligeable sur la permanence et le maintien « au long cours » du lien entre le jeune et une référence d'accompagnement social. Nos jeunes témoins, dénonçant le peu d'écoute dont ils ont fait l'objet et regrettant de ne pas être davantage associés aux décisions qui les concernent, ont souvent l'impression tenace d'être l'enjeu d'une partie de « ping-pong institutionnel ». Les intervenants se succèdent et la relation de confiance, pourtant fondamentale, est à chaque fois compromise.

Il n'est donc pas surprenant que l'école focalise l'attention de nos jeunes témoins. Institution majeure, de la prime enfance jusqu'à l'âge adulte, l'école pourrait incarner cette permanence bienveillante, formatrice et contrebalancer, voire compenser, l'instabilité et la fragilité de leurs parcours. La cruauté de certains témoignages recueillis montre

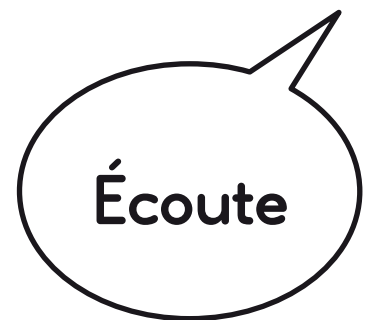
qu'il n'en est rien. Pire, dans de nombreuses situations exposées, on ne peut que regretter que l'enseignement obligatoire se révèle être un facteur aggravant des difficultés vécues.

La question du respect est évoquée à plusieurs reprises, essentiellement pour souligner qu'il est tristement absent des rapports entre les adultes de l'école (responsables, enseignants, éducateurs, etc.) et les jeunes. Les enseignants sont aujourd'hui confrontés à la gestion quotidienne de problématiques sociales qui viennent s'ajouter à leurs missions d'apprentissage scolaire et auxquelles ils sont peu préparés. La grosse majorité des jeunes de notre panel a regretté ne pas avoir trouvé à l'école une écoute attentive et bienveillante.

Plus grave, l'absence de solidarité au sein d'un système scolaire compétitif et la prédominance d'une logique d'exclusion et de relégation des plus faibles semblent bien avoir lourdement affecté les trajectoires de vie, déjà chaotiques de nos jeunes témoins.

Ce sont donc la question du sens de l'accompagnement et de l'adhésion réfléchie par le jeune qui semblent constituer les principaux écueils du « bon accompagnement ». Même s'ils tardent à prendre leur autonomie, même s'ils restent plus longtemps à charge de leur parents, les adolescent(e)s n'en sont pas moins plus matures qu'avant. Celui ou celle qui souhaite accompagner positivement un(e) adolescent(e) dans les méandres de sa vie ne peut désormais le faire qu'en tablant sur ses capacités, sa participation et son adhésion. A lire les récits de ce travail, on doute que cette conception soit unanimement partagée !

Le Délégué général a, dans ce travail, pris le parti de restaurer les mineurs-témoins dans leurs compétences de citoyens capables d'une réflexion argumentée et d'une analyse circonstanciée sur leurs conditions de vie et la manière dont ils ont été (ou pas) accompagnés lors de leur parcours le plus souvent chaotique. Cette démarche originale, loin d'être inédite a ainsi laissé voir la justesse, la (dé)mesure et la richesse du raisonnement critique dont sont capables les enfants et les jeunes. L'intérêt de cette méthodologie résulte dans l'examen des recommandations formulées par les jeunes eux-mêmes qui, à peu de choses près, sont identiques ou comparables à celles déjà publiées par des structures officielles ou des experts respectés des matières abordées : c'est vrai pour l'école, pour la mixité sociale, culturelle, pour la formation des professionnels de l'éducation, de l'aide sociale, de la jeunesse et de l'aide à la jeunesse... Là où ces enfants nous dépassent sans doute, c'est dans le message d'espoir qu'ils continuent à délivrer malgré les violences dont ils ont été les victimes et/ou parfois auteurs, les injustices et les problèmes insolubles auxquels ils ont été confrontés.





ጥንቅቅ

GLOSSAIRE

Agence fédérale pour l'accueil des demandeurs d'asile en Belgique (FEDASIL) : l'Agence octroie une aide matérielle aux demandeurs d'asile et organise, directement ou avec ses partenaires, un accueil et un accompagnement. Fedasil contribue à la conception, la préparation et l'exécution de la politique d'accueil. Fedasil coordonne également les programmes de retour volontaire et organise l'observation et l'orientation des mineurs étrangers non accompagnés (MENA). Enfin, Fedasil veille à l'intégration des structures d'accueil dans la communauté locale.

Agence Wallonne pour l'intégration des personnes handicapées (AWIPH) : l'AWIPH est un organisme public chargé de mener à bien la politique wallonne en matière d'intégration des personnes handicapées. Elle propose des aides à l'emploi et à la formation et des interventions financières dans l'acquisition ou l'équipement de matériel spécifique qui favorise l'autonomie au quotidien. Elle agréée et subventionne aussi des services qui accueillent, hébergent, emploient, forment, conseillent et accompagnent les personnes handicapées.

Budget d'Assistance Personnelle (BAP) : le BAP est destiné à la personne handicapée qui présente une limitation importante de son autonomie afin de lui permettre de se maintenir dans son milieu de vie ordinaire, d'organiser sa vie quotidienne et de faciliter son intégration familiale, sociale et/ou professionnelle. Le budget est destiné à l'engagement d'un assistant personnel qui peut aider aux activités de la vie journalière, domestique et professionnelle, ainsi que pour les loisirs et les déplacements. Il peut être le coordinateur d'un projet d'intervention personnalisé.

Centre d'accueil d'urgence (CAU) : Les CAU offrent un accueil collectif de jeunes nécessitant un hébergement en urgence et limité à un court laps de temps hors de leur milieu familial de vie. Ils élaborent également un programme d'aide à mettre en place à l'issue de l'accueil. Ils travaillent sur mandat du Tribunal de la jeunesse, du Conseiller (SA) ou du Directeur (SPJ) de l'aide à la jeunesse.

Centre d'Observation et d'Orientation (COO) : le COO est un centre de premier accueil et d'hébergement exclusivement pour mineurs étrangers non accompagnés (MENA). Le COO est un centre ouvert. L'accueil est basé sur le consentement du MENA. L'objectif du centre est d'accompagner les jeunes dans la première étape de leur parcours d'accueil en Belgique. Le centre est également un lieu où le jeune peut se reposer dans un endroit sécurisé

et répondre à ses besoins de bases, en termes d'assistance matérielle, psycho médicale et sociale. En outre, une première acclimatation du MENA à une vie structurée est favorisée.

Le COO peut également être un centre qui travaille sur mandat, organisant l'accueil collectif et l'éducation de jeunes présentant des troubles de comportement nécessitant une aide spécialisée en dehors du milieu familial. La gravité des troubles justifie une observation et un encadrement spécifique des jeunes afin de dépasser la crise et de développer un projet d'orientation des jeunes favorisant leur réinsertion.

Institution publique de protection de la jeunesse : lorsqu'un jeune a commis un fait particulièrement répréhensible (un fait qui, s'il était commis par un adulte, serait qualifié infraction), le Tribunal de la jeunesse peut confier ce jeune pour une période déterminée à une des cinq IPPJ gérées par la Communauté française et investies de la prise en charge pédagogique et éducative de cette catégorie d'adolescents. Quatre de ces institutions hébergent des garçons. Elles sont respectivement situées à Jumet et Wauthier-Braine (régime ouvert), Braine-le-Château (régime fermé) et Fraipont (régime ouvert, plus une section fermée). La cinquième, qui dispose elle aussi d'une section à régime fermé, est destinée aux filles et est située à St-Servais. Le principe fédérateur des IPPJ est une attitude générale vis-à-vis du jeune. Individuellement, l'axe éducatif consiste à mettre en évidence les points à améliorer dans le comportement mais aussi à pointer les éléments positifs sur lesquels le jeune pourra s'appuyer pour se reconstruire une image personnelle moins stigmatisée. La finalité de ce travail est la réinsertion, dans le domaine familial d'abord, conformément à l'esprit du Décret de l'aide à la jeunesse, mais aussi sous l'angle scolaire et professionnel.

Maison maternelle : une maison maternelle a pour mission d'héberger toute mère, ou future mère, accompagnée de son (ses) enfant (s), qui est temporairement incapable de résoudre ses difficultés physiques, psychologiques ou sociales et pour laquelle un hébergement et une guidance psycho-sociale s'avèrent nécessaires afin de la soutenir dans l'acquisition ou la récupération de son autonomie et de son insertion ou réinsertion sociale. La maison maternelle élabore un projet pédagogique adapté au jeune enfant et à sa mère.

Mineur étranger non accompagné (MENA) : un MENA est toute personne qui paraît être âgée ou qui déclare être

âgé de moins de dix-huit ans, qui n'est pas accompagnée par une personne exerçant l'autorité parentale ou la tutelle en vertu de la loi nationale du mineur, qui est ressortissant d'un pays non membre de l'Espace économique européen, et qui est dans une des situations suivantes : soit avoir demandé la reconnaissance de la qualité de réfugié, soit ne pas satisfaire aux conditions d'accès au territoire et de séjour déterminées par la loi du 15 décembre 1980 sur l'accès au territoire, le séjour, l'établissement et l'éloignement des étrangers. Dès que le jeune correspond à ces critères, le service de tutelle désigne pour ce jeune un tuteur.

Office de la Naissance et de l'enfance (ONE) : l'ONE est un organisme compétent en Communauté française pour toutes les questions relatives à l'enfance, aux politiques de l'enfance, à la protection de la mère et de l'enfant, à l'accompagnement médico-social de la (future) mère et de l'enfant, à l'accueil de l'enfant en dehors de son milieu familial et au soutien à la parentalité. Il organise ou supervise différents services tels des consultations prénatales et des consultations pour enfants, les travailleurs médico-sociaux de l'ONE, les équipes SOS-enfants. Dans le cadre de la mission d'accueil, l'ONE assure, dans le respect des législations, l'autorisation, l'agrément, le subventionnement, l'organisation, l'accompagnement, le contrôle et l'évaluation de l'accueil de l'enfant de moins de 12 ans en dehors de son milieu familial.

Office des Etrangers : l'office des étrangers est chargé de la gestion de la population immigrée, à savoir l'accès des étrangers au territoire (en première instance), leur séjour, leur établissement, ainsi que des mesures d'éloignement. Il travaille en étroite collaboration avec d'autres instances, telles que les ambassades et consulats, les administrations communales, les services fédéraux de police, l'inspection sociale, les parquets, Child focus...

Première différenciée : pour les élèves ayant 12 ans avant le 31 décembre de l'année en cours et qui n'ont pas obtenu leur CEB, ils peuvent s'inscrire en première année différenciée. Ces élèves ne doivent pas nécessairement avoir accompli une 6^e année primaire.

Selon le décret du 30 juin 2006 relatif à l'organisation pédagogique du 1^{er} degré de l'enseignement secondaire, l'objectif de cette année est de conduire les jeunes vers l'obtention du CEB, si possible après la première année, ou au terme de la deuxième année différenciée. La population scolaire dans les classes de première différenciée ne peut excéder 15 élèves et l'apprentissage tient compte des aptitudes et du rythme de l'élève. Au terme de la

première année différenciée, les élèves présentent l'épreuve externe du CEB. En cas de réussite, ils obtiennent leur CEB et entrent dans le premier degré commun, soit en 1^{ère} commune ou en 1^{ère} année S.

Service d'aide à l'intégration (SAI) : les SAI sont agréés et subventionnés par l'AWIPH. Ils peuvent assurer des guidances familiales, établir des collaborations avec l'école ou le PMS de l'enfant, fournir une aide éducative en vue de favoriser l'intégration scolaire et sociale, encourager l'autonomie et soutenir le jeune et sa famille dans la recherche d'activités extérieures. Un projet individuel peut ainsi être élaboré en concertation avec le bénéficiaire, sa famille et/ou les intervenants externes.

Service d'accrochage scolaire (SAS) : les SAS accueillent et aident temporairement des élèves mineurs :

- exclus d'un établissement d'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française et ne pouvant être réinscrits dans un établissement scolaire ;
- inscrits dans un établissement d'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française et qui sont en situation de crise au sein de l'établissement ;
- qui ne fréquentent pas l'école sans pour autant avoir été exclu d'un établissement scolaire ;

Les services d'accrochage scolaire ont pour mission d'apporter aux jeunes une aide sociale, éducative et pédagogique par l'accueil en journée et, le cas échéant, une aide et un accompagnement dans leur milieu familial. L'aide dont ils bénéficient leur permettra d'améliorer leurs conditions de développement et d'apprentissage. L'objectif de chaque prise en charge est la réintégration de ces élèves, dans les meilleurs délais et dans les meilleures conditions possibles, dans une structure scolaire ou une structure de formation agréée dans le cadre de l'obligation scolaire.

Service d'aide en milieu ouvert (AMO) : les AMO proposent une aide préventive au bénéfice des jeunes dans leur milieu de vie et dans leurs rapports avec l'environnement social. Les AMO ne sont pas mandatées et interviennent uniquement à la demande du jeune, de sa famille ou de ses familiers.

Service d'aide à la jeunesse (SAJ) : le SAJ travaille dans le cadre de l'aide acceptée et a une double tâche : l'aide individuelle aux jeunes en difficulté ou en danger ainsi qu'à leurs familles et la prévention générale. Le SAJ intervient soit à la demande des intéressés, soit à la suite d'inquiétudes qui lui sont communiquées par des personnes ou des services extérieurs.

Service de protection judiciaire (SPJ) : le SPJ assure la mise en œuvre des décisions prises par le Tribunal de la Jeunesse pour ce qui concerne l'aide contrainte et la protection de la jeunesse. Le service social du SPJ assure également la mission de surveillance des jeunes « délinquants », à savoir ceux qui ont commis un fait qualifié infraction et pour lesquels le Tribunal de la jeunesse intervient au niveau protectionnel.

Service de tutelle : le Service de tutelle a pour mission notamment :

- de désigner un tuteur aux mineurs non accompagnés en vue d'assurer leur représentation
- de procéder à l'identification des mineurs non accompagnés, en cas de contestation quant à leur âge, de vérifier cet âge au moyen d'un test médical
- de coordonner les contacts avec les autorités compétentes en matière d'asile, d'accès au territoire, de séjour et d'éloignement, avec les autorités compétentes en matière d'accueil et d'hébergement, ainsi qu'avec les autorités des pays d'origine des mineurs, notamment en vue de rechercher leur famille ou toute autre structure d'accueil.
- de s'assurer qu'une solution durable conforme à l'intérêt du mineur est recherchée dans les meilleurs délais par les autorités compétentes

Par « solution durable », on entend :

- le regroupement familial ;
- le retour dans le pays d'origine ou dans le pays dans lequel il est autorisé ou admis au séjour, moyennant des garanties quant à un accueil et une prise en charge appropriés du MENA, en fonction de ses besoins déterminés par son âge et de son degré d'autonomie, soit, par ses parents ou par d'autres adultes qui s'occuperont de lui, soit, par des instances gouvernementales ou non gouvernementales ;
- l'autorisation de séjour illimité en Belgique, dans le respect des dispositions contenues dans la loi du 15 décembre 1980 sur l'accès au territoire, le séjour, l'établissement et l'éloignement des étrangers. Cette solution durable est déterminée après examen par l'Office des étrangers de l'ensemble des éléments du dossier du MENA. Ce service fait partie de l'administration centrale du Service public fédéral Justice.

Tuteur pour MENA : le tuteur a pour mission :

- de représenter le mineur non accompagné dans tous les actes juridiques, dans les procédures prévues par les lois sur l'accès au territoire, le séjour, l'établissement et l'éloignement des étrangers, ainsi que dans

toute autre procédure administrative ou judiciaire. Il est notamment compétent pour : 1° introduire une demande d'asile ou d'autorisation de séjour ; 2° veiller, dans l'intérêt du mineur, au respect des lois sur l'accès au territoire, le séjour et l'éloignement des étrangers ; 3° exercer les voies de recours. Le mineur non accompagné peut introduire seul une demande d'asile sans être représenté par son tuteur. Le tuteur assiste le mineur à chaque phase des procédures et est présent à chacune de ses auditions. En cas de force majeure, le tuteur peut demander un report d'audition,

- de demander d'office et sans délai l'assistance d'un avocat. Le cas échéant, le tuteur invoque le bénéfice de l'aide juridique au Bureau d'aide juridique (BAJ) ;
- de prendre soin de la personne du mineur non accompagné durant son séjour en Belgique : le tuteur veille à ce que le mineur soit scolarisé et reçoive un soutien psychologique et des soins médicaux appropriés. Pour ce faire, il agit en concertation avec le mineur, avec la personne ou l'institution qui l'héberge, avec les autorités compétentes en matière d'asile, d'accès au territoire, de séjour et d'éloignement, ou avec toute autre autorité concernée ;
- de veiller à ce que les autorités compétentes en matière d'accueil prennent les mesures nécessaires en vue de trouver au mineur un hébergement adapté, le cas échéant chez un membre de sa famille, dans une famille d'accueil ou chez un adulte qui le prend en charge ;
- de veiller à ce que les opinions politiques, philosophiques et religieuses du mineur soient respectées ;
- de prendre toutes mesures utiles afin de rechercher les membres de la famille du mineur ;
- de faire les propositions qu'il juge opportunes en matière de recherche d'une solution durable conforme à l'intérêt de ce dernier ;
- d'avoir des contacts réguliers avec le mineur. Il s'entretient avec lui afin de développer une relation de confiance et de connaître son point de vue sur les décisions qu'il a l'intention de prendre. Le tuteur explique au mineur la portée des décisions prises par les autorités compétentes en matière d'asile, d'accès au territoire, de séjour et d'éloignement, ainsi que celles prises par les autres autorités ;
- de gérer les biens du mineur sans en avoir la jouissance ;
- de prendre toutes mesures utiles afin que le mineur bénéficie de l'aide des pouvoirs publics, à laquelle il peut prétendre ;
- d'établir, au plus tard quinze jours après sa désignation, un rapport sur la situation personnelle du mineur et sur ses biens éventuels. Il transmet ce rapport au service des Tutelles et au juge de paix.

Le Délégué général
de la Communauté française
aux droits de l'enfant

rue des Poissonniers 11-13 / bte 5
1000 Bruxelles
dgde@cfwb.be
www.dgde.cfwb.be



**DROITS DE
L'ENFANT**
Le Délégué général