

Noémie Paté, « Les enjeux de l'accès à la scolarité des mineurs non accompagnés (MNA) », CNLES, 16/09/21

Noémie Paté est maître de conférences à l'Institut Catholique de Paris, et a réalisé une thèse¹ sur l'accès à la protection des MNA dans le Val-de-Marne. Cette recherche porte sur le traitement institutionnel et les enjeux de l'accès aux droits des MNA.

D'après Smaïn Laacher², l'un des facteurs de réussite et de longévité scolaire réside dans les conditions d'immigration et d'émigration. Autrement dit, la spécificité des MNA et de leur trajectoire migratoire et administrative a un impact sur leur réussite scolaire. Un premier constat doit être fait : la grande hétérogénéité de ces jeunes. J'ai cependant fait le constat, sur mon terrain d'étude (secteur associatif du Val-de-Marne, Paris, Seine-Saint-Denis, Essonne) qu'une majorité des MNA en demande de protection sur le territoire français correspond au profil de l'aspirant : celui qui cherche à devenir acteur de sa vie, qui part pour « faire sa vie », pour « trouver un avenir », pour « chercher une éducation ». À leur arrivée, les jeunes migrants correspondant à ce profil annoncent des objectifs de réalisation personnelle et des projets valorisants : devenir médecin, musicien, footballeur, faire des études, aider son pays, etc. Ils partagent par conséquent une aspiration commune : l'accomplissement de soi, le désir d'émancipation, qu'ils associent à la recherche d'une forme d'élévation sociale et professionnelle, qui dépasse de loin une simple quête économique. Cette aspiration répond à la fois aux aspirations adolescentes typiques, mais aussi (surtout) participe d'un imaginaire migratoire (le pays d'arrivée serait un pays d'opulence, de réussite sociale, d'accès à ses droits). La migration des MNA se fait en effet dans une forte idéalisation du pays d'accueil. L'arrivée et la confrontation à la réalité des dispositifs de prise en charge se fait alors dans des déconvenues souvent douloureuses et conduit à une nécessaire reconfiguration – voire abandon – du projet initial. Pourquoi ?

Rappelons d'abord que la Convention Internationale des Droits de l'Enfant a établi le principe de non-discrimination de l'accès à la scolarisation³. Ce principe est confirmé dans le droit national par plusieurs textes adoptés notamment en 2012 et 2014⁴ qui viennent compléter le code de l'éducation et préciser que « l'école est un droit pour tous les enfants résidant sur le territoire national quels que soient leur nationalité, leur statut migratoire ou leur parcours antérieur ». Toutefois, l'école n'est pas seulement un droit mais également une obligation pour tous les enfants de moins de 16 ans : l'obligation de l'instruction relève du droit commun sans aucun regard sur la situation administrative de l'enfant, selon le Code de l'éducation. Au-delà de 16 ans, l'éducation reste un droit pour les MNA. Plusieurs recommandations ont été formulées entre 2014 et 2016, notamment par la Commission Nationale Consultative des Droits de l'Homme (CNCDH) et par le Défenseur Des Droits (DDD)⁵ :

¹ PATÉ Noémie, « L'accès – ou le non-accès – à la protection des mineur.e.s isolé.e.s en situation de migration. L'évaluation de la minorité et de l'isolement ou la mise à l'épreuve de la crédibilité narrative, comportementale et physique des mineur.e.s isolé.e.s », thèse de Sociologie, 2018, sous la direction d'Elisabeth Claverie, Université Paris Nanterre (ISP).

² LAACHER Smaïn, *L'institution scolaire et ses miracles*, Paris, La Dispute, 2005

³ Voir à ce sujet : VALETTE Marie-Françoise, « Le droit à l'éducation à l'épreuve des migrations en France », *Revue européenne des migrations internationales*, vol. 34, n° 4, 2018, pp.73-92.

⁴ Notamment la Circulaire n° 2012-141 en date du 2 octobre 2012.

⁵ Avis de la CNCDH sur la situation des mineurs isolés étrangers présents sur le territoire national du 26 juin 2014 ; DDD, Rapport relatif aux droits fondamentaux des étrangers en France du 9 mai 2016 ; DDD, décision relative à la situation des mineurs isolés étrangers à Paris du 21 juillet 2016 N°MDE 2016-183.

il s'agit de garantir un accès effectif aux formations de droit commun et non simplement à une « éducation au rabais », notamment en s'assurant que les MNA soient accompagnés par les services auxquels ils sont confiés, et ce à toutes les étapes du processus scolaire.

La première de ces étapes est l'évaluation du Centre Académique pour la Scolarisation des Nouveaux Arrivants et des Enfants du Voyage (CASNAV), service du rectorat. Cette évaluation doit être réalisée dès leur arrivée pour mettre en évidence leur niveau de français, de mathématiques ainsi que leurs compétences scolaires (à la fois orales et écrites)⁶. Une fois l'évaluation effectuée, le jeune migrant est orienté vers une classe en fonction de son niveau : il est soit affecté dans un dispositif classique de l'Éducation nationale, soit vers un dispositif d'orientation dérogatoire géré par le CASNAV, appelé « unité pédagogique pour élèves allophones arrivants » – il s'agit d'une classe d'accueil qui permet de pouvoir ensuite intégrer une voie générale, technique ou professionnelle.

La plupart des MNA qui sont accompagnés dans une scolarisation sont envoyés en centre de formation des apprentis (CFA) ou en centre de formation professionnelle (CFP). Cette orientation s'explique par un enjeu majeur et central dans le parcours des MNA : la régularisation par un titre de séjour à la majorité, ou l'accès à un Contrat jeune majeur qui permet de prolonger la prise en charge quelques années. Dans un cas comme dans l'autre, le critère d'examen principal est l'insertion dans une formation. Or, la formation professionnelle est l'orientation qui leur donnera le plus de chances d'obtenir un titre de séjour, en plus d'être le meilleur moyen d'accéder à l'autonomie matérielle :

« Apprentissage et scolarisation ne sont pas seulement des outils visant à faciliter l'intégration, ils deviennent des conditions sine qua non que les mineurs isolés doivent remplir s'ils souhaitent rester en France⁷. »

Une bonne orientation scolaire relève donc d'une importance capitale pour les MNA. Il est nécessaire de préciser d'emblée que la capacité de l'institution à promouvoir la mobilité sociale et l'insertion professionnelle des MNA varie beaucoup en raison de la nature très disparate des politiques locales et des pratiques d'enseignement, comme l'a montré Claire Schiff⁸. Malgré cette variété, je propose ici un état des lieux (sans ambition d'exhaustivité) des grands enjeux de l'accès à la scolarité et à la réussite scolaire des MNA, en croisant des enquêtes scientifiques qui ont été fondatrices dans la réflexion sur la scolarité des MNA, des enquêtes plus récentes qui permettent de donner une idée précise de l'état actuel de la question, et les résultats de ma propre enquête.

1/ Les injonctions paradoxales : la nécessaire autonomie financière

À leur arrivée, certains jeunes migrants ont l'espoir de trouver rapidement un moyen de gagner de l'argent (pour différents motifs : dette à rembourser, solidarité à l'égard de la famille, etc.). Avec l'aide des équipes éducatives, un projet d'insertion scolaire et professionnel peut se former. Lorsqu'ils adhèrent à ce projet, les MNA sont parfois pris dans des injonctions paradoxales : d'un côté, l'éducateur et le cadre législatif français et de l'autre

⁶ « AutoNOMIE, Accès à la scolarisation et aux formations professionnelles », <http://www.infomie.net/IMG/pdf/autonomie-guide-fiche6.pdf>

⁷ LEMAIRE Eva, « L'intégration des mineurs étrangers isolés en France : un défi », in ARCHIBALD, James ; CHISS, Jean-Louis (sous la direction de), *La langue et l'intégration des immigrants. Sociolinguistique, politiques linguistiques, didactique*, Paris, Éd. L'Harmattan, 2010, pp. 201-212.

⁸ SCHIFF Claire, « L'institution scolaire et les élèves migrants : peut mieux faire », *Hommes & migrations*, n° 1251, septembre-octobre 2004, pp. 75-85.

les familles et/ou communautés d'origine qui plaident pour une intégration immédiate sur le marché du travail, qu'elle soit légale ou non⁹. Par conséquent, un véritable travail d'accompagnement et de négociation est nécessaire pour *faire tenir* la scolarité.

2/ La procédure d'évaluation initiale : des pratiques hétérogènes

En l'absence d'un pilotage effectif au niveau national, les pratiques du CASNAV sont très variables d'une académie à l'autre, et l'on constate une forte disparité sur le territoire, à la fois sur les procédures d'évaluation et sur les solutions de scolarisation proposées. Céline Beaugrand¹⁰ avance alors plusieurs propositions d'harmonisation des pratiques : la présence d'un interprète, l'accompagnement systématique des MNA par un adulte référent, une distinction entre le niveau de français et le niveau scolaire¹¹ qui n'est pas toujours faite, ou bien la prise en compte du parcours migratoire dans l'oubli de certaines compétences scolaires. D'autre part, après le test CASNAV, l'orientation se fait en fonction des disponibilités des structures de scolarisation : comme l'a montré Claire Schiff¹² : quand il y a peu de structures, alors il arrive que certains parmi les plus âgés ne soient même pas reçus par les services en charge de l'évaluation.

3/ Face au niveau scolaire faible : peu de solutions proposées

D'après le code de l'éducation, l'éducation nationale doit proposer des réponses adaptées au niveau de français et au niveau scolaire de chaque enfant. Certains MNA ont un niveau scolaire très faible, ne savent pas écrire, ou présentent une méconnaissance des outils scolaires (emploi du temps, carnet de liaison, dictionnaire, etc.), des codes culturels de l'école, des méthodologies de travail, etc. J'ai pour ma part constaté qu'en 2014, 20.3% des jeunes en demande de protection n'avaient jamais été scolarisés et 22.8% avaient suivi un enseignement coranique dans une madrasa¹³. Une fois en France, ceux-ci sont rarement scolarisés, ou alors ils bénéficient seulement de quelques heures de cours de français (FLE). Ce constat est encore plus accru lorsqu'ils ont entre 16 et 18 ans et qu'ils ne sont plus soumis à l'obligation scolaire¹⁴.

Or, ce profil de MNA (entre 16-18 ans, peu scolarisé par le passé) en demande de protection en France est très récurrent. On l'a évoqué, la régularisation est soumise aux critères de l'apprentissage de la langue et de l'insertion dans une formation. Comme l'explique Eva Lemaire¹⁵, les jeunes qui ne parviennent pas à s'insérer dans un système de formation sont ainsi laissés à la marge et rejoignent la catégorie des sans-papier à leur majorité.

4/ Une temporalité sous tension : la course contre la montre

⁹ LEMAIRE Eva, « La scolarisation et la formation professionnelle comme voies d'intégration des grands adolescents immigrants », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs* [Online], 10 | 2011, Online since 01 April 2013, connection on 02 September 2021. URL: <http://journals.openedition.org/cres/202>

¹⁰ BEAUGRAND Céline, « L'évaluation scolaire et linguistique des mineurs non accompagnés : modalités, difficultés et enjeux », *Migrations Société*, vol. 181, no. 3, 2020, pp. 71-84.

¹¹ Pour les jeunes francophones, le français est inscrit dans le répertoire linguistique des jeunes à côté de langues familiales, sociales (malinké, pular, bambara, wolof...). Mais être originaire d'un pays francophone n'induit pas être expert en français. Par exemple, au Mali, l'on compterait environ 17 % de francophones. Or, les non-francophones sont les plus pauvres (Beaugrand, 2020).

¹² SCHIFF Claire, 2004, art. cité.

¹³ PATÉ Noémie, 2018, *op. cit.*

¹⁴ « AutonoMIE », *op. cit.*

¹⁵ LEMAIRE Eva, 2013, art. cité.

Selon le rapport AutonoMIE, coordonné par InfoMIE¹⁶, les MNA doivent attendre plusieurs mois avant d'intégrer l'école. Ceci est confirmé par Eva Lemaire, qui estime qu'en moyenne, l'attente est de plus de 10 mois – ce qui représente la perte d'une année scolaire. Un tel délai est renforcé par le fait qu'une majorité d'entre eux passent d'abord par une classe d'accueil qui est conçue comme un tremplin vers l'accès à une formation. Or, beaucoup entrent en classe d'accueil à 17 ans, et y sont donc toujours à 18 ans, ce qui n'est pas suffisant pour obtenir un titre de séjour ou un Contrat Jeune Majeur.

À ce sujet, il faut souligner combien les enjeux administratifs de la scolarisation sont un vecteur de très forte inquiétude pour ces jeunes :

« Si l'avenir scolaire présuppose toujours d'accepter, même a minima, de remettre à plus tard, dans une sorte d'épargne cognitive les profits symboliques, économiques, réels ou supposés, d'un investissement scolaire immédiat¹⁷, les mineurs isolés font de fait un réel pari en misant sur les 'retours sur investissements' qu'ils pourront obtenir par le biais de leurs études, alors que la menace d'une expulsion n'est jamais loin¹⁸. »

On constate donc que l'obtention d'un diplôme dans ces conditions relève à la fois d'une course d'obstacles (arrivés quelques années auparavant sans parfois connaître un mot de français, sans savoir ni lire, ni écrire, ni compter) et d'une course contre la montre (au regard des enjeux administratifs et de la majorité approchante).

5/ Minorité contestée : la nécessaire mobilisation du tissu associatif

Bien qu'il soit difficile de recueillir des données précises sur le sujet (les départements communiquent le nombre de jeunes pris en charge mais pas le nombre total de jeunes en demande de protection), on estime qu'entre 50 et 75% des demandes de protection des MNA sont déboutées en France. Il faut également prendre en compte une partie des mineurs qui ne demandent jamais une protection, parce qu'ils sont dans une situation d'errance ou de traite.

Rappelons donc que l'absence de prise en charge au titre de la protection de l'enfance ou l'attente due aux délais souvent longs de la reconnaissance de la minorité ne doivent pas empêcher aux MNA d'être scolarisés. Simplement, ceux-ci doivent alors trouver une personne prête à les accompagner le plus rapidement possible pour passer les tests CASNAV et se porter référent. Des réseaux locaux peuvent ainsi prendre le relais, comme le Réseau Éducation Sans Frontières (RESF) par exemple. L'intervention de ces réseaux relève donc d'une approche non institutionnelle qui permet un accès différé aux droits fondamentaux à l'hébergement et à l'éducation : les associations et collectifs citoyens comblent le vide institutionnel¹⁹. Pour reprendre les termes de Clare Chiff :

« L'accès des nouveaux arrivants à l'école est tributaire de l'affirmation d'un devoir moral d'hospitalité de la part de quelques personnes particulièrement mobilisées, servant de médiateurs et de défenseurs des migrants²⁰. »

¹⁶ « AutonoMIE », *op. cit.*

¹⁷ MILLET Mathias & THIN Daniel, *Ruptures scolaires, l'école à l'épreuve de la question sociale*, Paris, PUF, 2005, p.32.

¹⁸ LEMAIRE Eva, 2013, art. cité.

¹⁹ MENDOÇA DIAS Catherine, et RIGONI Isabelle, « L'accompagnement solidaire des mineurs non accompagnés « francophones » sans solution scolaire », *Migrations Société*, vol. 181, no. 3, 2020, pp. 53-69.

²⁰ SCHIFF Claire, 2004, art. cité.

Un obstacle est toutefois observé puisque la question du statut peut parfois apparaître comme un critère de sélection : la priorité est donnée aux jeunes entrés dans le cadre du regroupement familial, aux enfants de réfugiés statutaires, aux MNA placés à l'ASE – au détriment des MNA déboutés, ou des enfants de sans-papier.

6/ L'état d'isolement : l'importance d'être accompagné pour faire le lien avec les équipes enseignantes

À chaque étape, les instances concernées par la scolarité et la formation des MNA ne sont pas toujours au fait des spécificités de la situation de ces jeunes, comme c'est parfois le cas du personnel des établissements scolaires d'accueil :

« Dans les faits, la prise en charge des nouveaux arrivants relève d'un mélange souvent contradictoire de convictions différentialistes ou assimilationnistes, de bonne ou de mauvaise volonté des personnels concernés²¹. »

Par exemple, les MNA sont parfois perçus comme « non scolarisables » : leur niveau de français et leurs caractéristiques sociales sont considérés comme insuffisants pour « s'adapter », pour « s'intégrer ». Claire Schiff a constaté un amalgame entre les élèves « difficiles » et les élèves primo-arrivants, qui s'explique, selon elle, par l'ethnicisation des phénomènes de violences scolaires et qui a pour conséquence l'orientation des MNA vers des sections peu valorisées. Pourtant, les MNA arrivent souvent très optimistes et confiants face à l'école française, ce qui les différencie fortement de certains jeunes qu'ils côtoient dans les filières professionnelles qui, eux, ont une vision désenchantée de l'institution et de sa capacité à leur offrir un avenir.

Au regard de ces amalgames, méconnaissances et autres représentations collectives, les jeunes doivent donc être accompagnés par un référent qui permettra une plus grande compréhension et donc une meilleure mobilisation des enseignants et encadrants (convocations ASE, dispense de frais de cantine, hébergement après la majorité qui peut être pris en charge par le lycée). Plus largement, cela interroge la place d'une véritable formation initiale des équipes enseignantes sur les enjeux linguistiques et pédagogiques de la scolarisation des élèves migrants.

7/ Les conditions d'hébergement précaires : les défis de l'autogestion

Certains MNA pris en charge sont hébergés en foyer ASE ou en famille d'accueil. Mais une grande partie d'entre eux – tout comme la quasi-totalité de ceux qui sont scolarisés en-dehors d'une prise en charge – sont hébergés en hôtel social ou en foyer pour travailleur. Ils vivent donc dans des conditions matérielles et sociales précaires. Dans ces conditions, ils doivent gérer par eux-mêmes leurs repas, par exemple, qu'ils doivent prendre dehors tout en respectant le couvre-feu et en faisant leurs devoirs. À cette précarité sociale s'ajoute une fragilité psychologique²² et un enlisement dans des procédures administratives longues et complexes : des facteurs qui induisent des difficultés scolaires.

Pour conclure, il est difficile, voire impossible d'avoir des données précises sur la scolarité des MNA à l'échelle territoriale : scolarité des mineurs déboutés, jeunes pris en charge non scolarisés, pratiques très variées d'un département à l'autre, etc. Toutefois, l'état

²¹ SCHIFF Claire, 2004, art. cité.

²² GAULTIER Sydney, « Mineurs isolés étrangers : entre exil et placement. Les enjeux psychiques de la réussite sociale », *Le Journal des psychologues*, 2014/5 n° 318, pp. 55-59.

des lieux des enjeux de l'accès à la scolarité permet de mettre en évidence qu'il s'agit pour eux à la fois d'une course contre la montre et d'une course d'obstacles. Confrontés à ces divers obstacles, les MNA font souvent preuve de découragement et sont tentés d'abandonner, comme l'ont démontré de nombreux auteurs, comme Eva Lemaire, Céline Beaugrand ou encore Claire Schiff. En dissonance avec le fort désir d'émancipation sociale qui a été le moteur de leur migration, cette situation peut entraîner une fragilisation psychologique très importante. Comme l'a montré Sydney Gaultier, cette période représente alors un moment où le jeune lâche prise, décompense psychologiquement. Cette séquence est d'autant plus violente que, on le constate à travers ces sept enjeux, le système éducatif est instrumentalisé par les politiques de contrôle de l'immigration et de traitement des MNA – puisque l'école est considérée comme le principal moyen d'intégration, de tri entre les « bons » et les « mauvais » mineurs isolés. On peut, pour finir, poser la question de la reconnaissance et de la valorisation des compétences développées par les MNA dans leurs pays d'origine et les pays de transit : compétences multilinguistiques, multiculturelles, compétences d'intercompréhension non verbales ou paraverbales, compétences professionnelles développées en travaillant, etc.