

**PECHEUR
Marie**

Justice : PJJ

Atelier n°2

Université Pierre et Marie Curie- PARIS 6

Diplôme Universitaire

« Adolescents difficiles approche psychopathologique et éducative »

**Enjeux de la prise en charge éducative d'un adolescent
immigré isolé**

Année universitaire 2008-2009

Directeur du DU et Président du jury : Professeur Philippe JEAMMET

SOMMAIRE

INTRODUCTION

A- Les enjeux du passage à l'adolescence pour les jeunes issus de l'immigration

1. Développement de la personnalité à l'adolescence et immigration
 - 1.1 L'adolescence, phase de bouleversements
 - 1.2 L'adolescent « difficile » pris en charge à la PJJ, en situation de fragilité identitaire culturelle
2. Culture et identité
 - 2.1 La question de la culture
 - 2.2 L'identité culturelle
 - 2.3 Le développement identitaire des jeunes issus de l'immigration
 - 2.4 La question de la double culture

B- Prise en charge pluridisciplinaire d'un mineur en situation d'immigration

1. L'Etablissement de Placement Educatif, missions et cadre de travail
2. Le contexte de placement et les premiers temps de prise en charge d'Abib
3. L'établissement d'une relation et travail autour de l'histoire de vie du mineur
 - 3.1 Comportement du mineur et situation administrative
 - 3.2 Une insertion scolaire et professionnelle très chaotique
 - 3.3 Abib, un jeune homme fragilisé par une histoire familiale complexe
4. Difficultés de prise en charge et clivage de l'équipe
5. Travail en réseau et réorientation du mineur

C- Réflexions sur la spécificité du public adolescent immigré en situation d'isolement

1. Prendre en considération la notion de temps
2. Prendre en considération la violence du vécu
3. Prendre en considération les conséquences d'un tel vécu sur le développement psycho-affectif des adolescents

CONCLUSION

Dans leurs pratiques professionnelles, les éducateurs de la Protection Judiciaire de la Jeunesse (PJJ) sont amenés à mettre en place des actions éducatives auprès de jeunes de cultures différentes, notamment des jeunes nés en France, ou venus ici enfants, mais dont les parents ou les grands-parents sont étrangers, et des mineurs étrangers isolés...

La revendication souvent agressive de leur appartenance à leur culture d'origine est très présente dans leur discours, souvent assortie d'une survalorisation affichée de leur culture par rapport à celle des autres. La crise identitaire occasionnée par la confrontation de valeurs difficilement conciliables se double, chez ces jeunes, d'une deuxième situation critique engendrée par le passage du statut d'enfant à celui d'adolescent.

Educatrice dans un Etablissement de Placement Educatif (EPE) de la Protection Judiciaire de la Jeunesse, j'ai été référente d'un adolescent en situation de mineur isolé en France de 2007 à 2008. Confrontée à certaines difficultés de prise en charge et étonnée du clivage qu'elle pouvait générer au sein de l'équipe éducative, il m'était apparu intéressant d'approfondir cette question de la spécificité de la prise en charge de mineurs isolés ou immigrés dans nos services. Toutefois, la fin du suivi éducatif de ce mineur, que nous appellerons Abib, m'a fait mettre de côté ces questionnements pour un temps.

La participation au diplôme universitaire « Adolescents difficiles : approche psychopathologique et éducative » m'a amenée à repenser l'action menée avec ce mineur, les stratégies mises en place pour essayer de construire une action cohérente et coordonnée entre les différents partenaires ainsi que les écueils de notre pensée et de notre compréhension des mécanismes à l'œuvre. Le travail auprès des jeunes issus de l'immigration nécessite des aménagements du cadre éducatif afin de pouvoir prendre en compte les enjeux identitaires spécifiques qui sont les leurs, en particulier au moment de l'adolescence. Autant de notions que nous avons, à mon sens, trop peu exploitées dans le travail mis en place avec Abib.

Dans cette étude, je reviendrai sur des notions permettant de préciser les **enjeux du passage à l'adolescence pour ces jeunes, en particulier les défis associés à la construction identitaire.**

Je présenterai ensuite la situation d'Abib qui a nécessité de réfléchir à des actions coordonnées entre les différents acteurs concourant à sa prise en charge. Elle illustre également les difficultés à penser le travail éducatif hors du champ clinique pour les mineurs isolés. Le travail développé avec le mineur a mis en évidence des carences sévères dans la transmission de la culture et de la mémoire familiale, avec un discours parental marqué par les blancs et les absences. **Cette transmission « en négatif » de l'héritage nous est apparue à l'origine des fragilités présentées** et aurait nécessité pour l'équipe éducative de pouvoir solliciter la pensée clinique ou anthropologique grâce à la présence d'un psychologue dans notre service.

Toutefois, c'est la participation au Diplôme Universitaire et notamment l'intervention de madame MONTAZAMI qui m'ont permis de creuser la **réflexion autour de la spécificité de ce type de public** et par conséquent d'envisager certaines hypothèses de travail quant à la situation particulière d'Abib. S'il ne fait désormais plus partie de notre service, je souhaite pouvoir exploiter cette expérience auprès d'autres adolescents confrontés à cette situation.

A- Les enjeux du passage à l'adolescence pour les jeunes issus de l'immigration

1. Développement de la personnalité à l'adolescence et immigration

1.1 L'adolescence, phase de bouleversements

Dans la société actuelle, avec la libéralisation du désir et l'individualisme grandissant, on considère souvent que chacun doit inventer ses propres valeurs, se déterminer librement quant à ses choix, ses désirs, ses besoins. La question de la légitimité des adultes à poser des limites à l'enfant revient également souvent, la crainte étant de l'empêcher de se réaliser pleinement.

C'est oublier que l'adolescent est déjà en pleine phase de transition, face à un corps qui change sans qu'il n'y puisse rien. Le laisser se déterminer seul, c'est aussi lui laisser le poids de décider tout, tout seul. Cela constitue une nouvelle mise à l'épreuve des ressources personnelles qui peut générer un surplus d'insécurité chez l'adolescent.

A l'adolescence, l'homme est fortement confronté au grand paradoxe suivant :

« Pour être moi, j'ai besoin de recevoir des autres, mais pour être moi, je dois être différent des autres », ainsi que l'exprime le Professeur JEAMMET.

L'adolescence apparaît ainsi comme un processus de changement individuel et de réaménagement dialectique dont l'évolution et l'itinéraire sont jalonnés par un certain nombre de repères. Période de transition entre la dépendance enfantine et l'autonomie adulte, l'adolescence est caractérisée par des transactions identitaires, affectives, relationnelles et normatives. Phase de séparation/individuation, de déliaisons et reliaisons, de deuils, de désillusions, mais aussi de plaisirs et de jouissances. Tous ces remaniements en quête de rééquilibration ne vont pas sans angoisses, sans troubles, sans turbulences, sans conflits.

L'adolescent a besoin d'être autonome, mais en même temps cette distance le menace. Il doit alors retrouver une certaine forme de maîtrise sur ce qui se passe ou sur l'environnement. Quand l'étayage psychique n'est pas suffisant, que l'adolescent est trop insécure, le moyen le plus aisément accessible peut être la destructivité (auto ou hétéro agressivité). L'adolescent est obnubilé par la peur de subir, par l'impuissance (la première étant celle qui le prend face à son corps qui change et qu'il ne peut contrôler). En détruisant, il reprend un rôle actif et il cesse de subir. Nous rencontrons aussi certains adolescents qui ont une très forte capacité à transférer leur peur aux autres, à ceux qui les entourent ; c'est un autre moyen d'avoir moins peur et de reprendre une certaine forme de maîtrise, si ce n'est sur eux, du moins sur l'extérieur.

Toutefois ce sentiment de reprendre la maîtrise est un leurre car dans une telle situation l'adolescent ne choisit rien, il se laisse dicter par ses émotions pour se protéger d'un sentiment d'intrusion. Nous nous en rendons très bien compte lorsque nous demandons à ces adolescents d'exprimer leurs passages à l'acte : « bah, je sais pas, c'était plus fort que moi », « j'avais envie », sont des explications qui reviennent très souvent et se suffisent.

D'après le Professeur JEAMMET, « être un homme c'est un peu choisir, et pour choisir il faut être un peu en sécurité ». Partant, pour lui la pathologie c'est quand un individu adopte des comportements qu'il n'a pas choisis, parce qu'il a peur. « La peur appauvrit tout ». Cela a des répercussions sur au moins un des trois pôles suivants : la sociabilité, l'apprentissage des savoirs et la nourriture.

Les adolescents que nous prenons en charge sont clairement en « difficulté » sur les deux premiers pôles précités.

1.2 L'adolescent « difficile » pris en charge à la PJJ, en situation de fragilité identitaire culturelle

Quand un mineur arrive dans une structure, il doit apprendre le règlement, les règles explicites et implicites qui la régissent. Mais il doit aussi apprendre à vivre au quotidien avec une équipe éducative présente en permanence dans les locaux et apprendre à cohabiter avec un groupe sans cesse mouvant.

Ce passage doit lui permettre de se construire au niveau identitaire mais aussi au niveau social. Dès lors, on peut se demander quels sont les effets de la rencontre des groupes et des individus quand ils ne partagent pas la même culture ? La question de la rencontre est aussi celle de la mise en cause des identités. La construction identitaire en contexte multiculturel n'est-elle pas difficile pour ces jeunes qui sont déjà en difficulté dans leur construction identitaire ?

C'est à partir de tous ces éléments de constat auxquels je suis confrontée sur le terrain que ma question principale a pu être dégagée : Comment soutenir la construction identitaire des jeunes de la Protection Judiciaire de la Jeunesse en contexte multiculturel ? Quelle est la spécificité de ce public, quels sont les enjeux à l'œuvre dans leur construction identitaire, sur quels « flotteurs » s'appuyer ?

Si l'adolescent « de souche » est confronté à tous ces problèmes, que dire en effet de l'adolescent issu de parents migrants, vivant à la croisée de deux cultures, ou du mineur migrant ?

La construction de l'identité prend place parmi les concepts de socialisation, de personnalisation et d'individuation. L'identité réfère aussi à une série de questions sur soi. La première « Qui suis-je ? » concerne la production d'une connaissance de soi. La seconde « D'où je viens? » concerne les origines, la généalogie, la filiation et l'histoire de mon propre développement. On note ici l'importance du lien de filiation imaginaire qui lie le sujet aux constituants du couple. La troisième question : « Dans quelle direction je me dirige? », c'est à dire « Quel sens donner à ma vie ? » Et quatrième question : « Comment je prends en charge ma trajectoire de vie? », en interaction avec l'histoire sociale des personnes qui me sont les plus proches.

Pour ces adolescents, il s'agit essentiellement d'une problématique identificatoire doublée d'une problématique narcissique, qui parasite l'accès à l'ordre du père (culture, filiation, loi...) et perturbe l'intégration du principe de réalité.

L'adolescence est période de construction identitaire. Le fait d'appartenir à une culture minoritaire implique des phénomènes identitaires particuliers. J'en suis ainsi arrivée à me demander en quoi le remaniement identitaire qui me semblait inhérent au passage du statut d'enfant à celui d'adulte était influencé par l'appartenance de l'adolescent à une culture minoritaire, et, de surcroît, généralement stigmatisée.

Au niveau théorique, les sciences de référence sur lesquelles je m'appuierai essentiellement sont l'anthropologie et la psychologie. Ces théories m'ont éclairée sur les grands concepts de culture, d'identité et d'intégration.

Partons du concept de **culture**. Nous prenons conscience de notre culture en opposition aux autres. La différence, c'est ce qui nous permet de nous distinguer de l'autre, et ainsi de conforter notre identité. Il est plus facile de savoir qui l'on est en s'opposant aux autres qu'en se regardant soi même : c'est l'identification par la différence, dans un jeu de miroir.

Quant au concept d'**identité**, on acquiert notre identité dans la différenciation à l'autre qui commence par la prise de conscience du moi et de l'autre. Nous nous construisons donc dans un mouvement de l'autre à soi.

2. Culture et identité

Le sentiment d'appartenance à un groupe porteur d'une culture, et la manière dont cette culture est ou semble perçue, sont des éléments structurants dans la formation de l'identité personnelle.

Nous réfléchissons aux conséquences de ces phénomènes dans le remaniement identitaire des adolescents, qui affichent souvent une grande souffrance au travers de leur instabilité et revendications identitaires très fortes.

2.1 La question de la culture

Reprenons la définition de la culture que donnent aujourd'hui les anthropologues et les sociologues. Il s'agit de la dimension subjective de la culture, et non de ses éléments matériels (comme la cuisine ou la musique, qui sont toutefois des produits, des expressions de la culture subjective) ; elle se compose de valeurs, de croyances, de représentations, d'attitudes, de normes, de standards comportementaux. On peut aussi définir la culture par ses propriétés : elle est transmissible, acquise, évolutive, implicite, partagée, dynamique, collective. De plus, chaque individu évolue dans plusieurs cultures à la fois. On peut se référer à la culture régionale, familiale, générationnelle, religieuse, professionnelle. Et chacun se structure donc tout au long de sa vie en s'emparant d'éléments issus de plusieurs cultures, qu'il intériorise et utilise pour s'adapter aux situations qu'il rencontre. Il faut donc bien distinguer ce qui relève de la culture, qui est collective, et ce qu'en saisit chaque personne.

Ces questions traversaient déjà ma formation d'éducatrice PJJ puisque j'avais travaillé sur un mémoire intitulé « L'histoire de vie, un outil de prise en charge pluridisciplinaire ».

Dans notre prise en charge éducative en hébergement, ce sont des personnes porteuses de plusieurs cultures que nous rencontrons. Ce qui est important pour moi, afin d'améliorer mes pratiques éducatives, c'est de comprendre comment et pourquoi les personnes et les groupes vont se saisir de tel ou tel aspect de leur culture, et ce que cela signifie dans leurs relations à autrui.

Le risque lorsqu'on évoque la question de l'identité culturelle est de réduire l'autre à sa différence par rapport à la norme culturelle du groupe majoritaire. Il s'agit donc dans ce mémoire de chercher à comprendre les processus d'identification et leurs enjeux dans les relations entre les différents individus et groupes en présence. C'est dans cette perspective que sera abordée la question de l'identité culturelle.

2.2 L'identité culturelle

L'identité, tant dans ses aspects individuels que collectifs, ne peut prendre sens que dans l'interaction. Elle relève d'un processus en évolution permanente de différenciation et d'assimilation par rapport à autrui, et n'est nullement statique ou figée.

Pour J. KASTERSZTIEN, elle peut être définie comme « une structure polymorphe, dynamique, dont les éléments constitutifs sont les aspects psychologiques et sociaux en rapport à la situation relationnelle à un moment donné d'un agent social (individu ou groupe) comme acteur social »¹.

C'est donc un processus dynamique de construction personnelle qui nécessite l'interaction de l'individu avec autrui, avec des groupes, avec la société.

L'identité se construit tout au long de la vie, mais sa structure commence à se bâtir dès les premiers instants de la vie par les interactions du sujet avec son entourage. Certaines périodes de l'existence, comme l'adolescence ou la fin de la vie active, où l'individu change de statut social et se modifie sur le plan physiologique, correspondent à un remaniement plus profond de cette structure de base.

L'identité est d'autant plus robuste que l'individu est conscient de son unité et de sa spécificité, de ses ressemblances et dissemblances avec autrui, de ses limites et de ses ressources face à ses propres projets. En revanche, elle est fragilisée si l'individu vit confusément sa différence à autrui et s'il est obligé pour se définir de se référer principalement aux projets et aux choix des autres.

¹ KASTERSZTEIN J. *Stratégie identitaires*, sous la direction de Carmel Camilleri, Presses Universitaires de France, Coll. Psychologie d'aujourd'hui, Paris, 1999, P.28.

Trois « types » d'identité² se définissent en étroite interaction et constituent « l'identité » d'un sujet, dans sa globalité :

L'identité personnelle qui renvoie le sujet à ce qu'il a d'unique, à son individualité. Elle englobe des notions comme la conscience de soi et la représentation de soi.

L'identité sociale, plus « objective » qui englobe tout ce qui permet d'identifier le sujet de l'extérieur et qui se réfère aux statuts que le sujet partage avec les autres membres de ses différents groupes d'appartenance (sexe, âge, métier). L'identité sociale comprend les attributs catégoriels et statutaires qui se réfèrent à des catégories sociales où se rangent les individus.

L'identité culturelle, quant à elle, est cette dimension de l'identité qui se rapporte au sentiment d'appartenance à une culture et à un groupe porteur de cette culture. Elle est donc éminemment subjective, et renvoie à la participation affective d'une personne à une communauté d'appartenance.

L'identité culturelle regroupe tout ce qui est commun avec les autres membres du groupe, telles les règles, les normes et les valeurs que le sujet partage avec sa communauté. L'identité culturelle renvoie aux descripteurs identitaires, liés aux valeurs et aux codes auxquels tiennent les individus, ou qu'ils revendiquent, aux représentations sur ce que sont et doivent être les choses, et donc globalement à la question du sens. L'appartenance à une culture se traduit ainsi par l'adhésion aux normes et valeurs de cette culture.

L'enfant n'est pas dépositaire d'une identité culturelle immuable qui serait entièrement déterminée par son groupe primaire d'appartenance. Tout au long de sa vie, chacun s'imprègne de différents milieux, revendique plus ou moins tel ou tel aspect de son identité personnelle, et les identités culturelles sont ainsi plus ou moins mises en avant en fonction des situations.

La construction identitaire émerge de la jonction du processus d'acculturation et du processus de personnalisation. « L'acculturation est l'ensemble des phénomènes qui

² Zohra GUERRAOUI et Bertrand TROADEC, *Psychologie interculturelle*, Armand Colin, Paris, 2000.

résultent d'un contact continu et direct entre des groupes d'individus de cultures différentes et qui entraînent des changements dans les modèles culturels initiaux de l'un ou des deux groupes »³.

Dans tous les cas, en tant qu'éducatrice travaillant en situation interculturelle, il est primordial de m'interroger sur la manière dont les personnes utilisent, souvent inconsciemment, leurs références culturelles et identitaires. Ces affirmations identitaires sont en effet significatives par rapport à leur inscription dans la société, et elles ont aussi des répercussions sur les possibilités de tisser du lien social. Je ne peux faire l'impasse sur cette réflexion pour m'engager dans une action éducative dont l'un des objectifs est de favoriser le « vivre ensemble » de ces jeunes amenés involontairement à cohabiter. L'action éducative porte également sur l'intégration et le bien-être social dans la société en général. La question du développement identitaire des jeunes issus de l'immigration prend ici tout son sens.

2.3 Le développement identitaire des jeunes issus de l'immigration

Par l'expression « jeunes issus de l'immigration », j'entends les jeunes dont les grands-parents ou les parents ont immigré, mais également les adolescents en situation d'immigration.

Pour CAMILLERI⁴, ces situations occasionnent l'accentuation d'une double distorsion entre, d'une part, l'identité souhaitée (moi idéal) et l'identité perçue (image de soi), et d'autre part, le rapport réflexif à soi (la fonction ontologique de l'identité, l'identité pour soi) et le rapport aux autres (la fonction pragmatique de l'identité, l'identité pour autrui).

Ces oppositions sont à la source de conflits de valeurs et de sens. Dans un tel contexte critique, certains individus sont tiraillés entre des aspirations contradictoires : l'affirmation de la loyauté à une identité « mono culturelle et exclusive » ou l'ouverture aux autres expressions culturelles.

³ Carmel CAMILLERI et COHEN-EMERIQUE, *Chocs des cultures : concepts et enjeux pratiques de l'interculturel*, l'Harmattan, Paris, 1989, P 28.

⁴ Ibid

Une différence peut avoir une grande importance pour la personne en tant que marqueur identitaire. La différence, c'est ce qui lui permet de se distinguer de l'autre, et ainsi de conforter son identité. L'identification par la différence, dans un jeu de miroir, est plus aisée que par une explication de ses propres composantes identitaires : il est plus facile de savoir qui l'on est en s'opposant aux autres, qu'en se regardant soi-même. L'attachement à une différence ne s'explique pas toujours par la conviction raisonnée qu'une pratique est meilleure qu'une autre ; elle peut tout simplement exprimer le souhait de rester dans un milieu, dans une tradition, dans une image de soi.

Le recours à l'identité culturelle pour expliquer des comportements, l'échec scolaire ou encore la difficulté à trouver un emploi, est très fréquent. Dès lors, on peut se demander ce que signifie cette instrumentalisation de la culture dans les interactions des personnes avec leur environnement.

Pour tout le monde, l'adolescence représente un moment important dans la construction de la personnalité, période de crise et d'incertitude pour l'enfant qui doit assumer les transformations importantes qu'il vit au niveau physique et psychologique. Pour les fils et filles d'immigrés, elle se complique de références contradictoires entre ce qu'ont pu transmettre les parents, en terme d'image ou de valeurs, et ce que transmet le monde extérieur, à l'école, ou dans d'autres institutions éducatives et entre pairs.

Cependant, si « en tant qu'être social, un sujet ne peut se construire une identité sans tenir compte de l'univers social et culturel dans lequel il évolue⁵ », il ne faut pas oublier que la construction identitaire doit également (et en premier lieu) être située dans l'histoire familiale. Comme le rappelle Ahsène ZEHRAOUI, « c'est en effet dans la famille que se construisent les premiers fondements de la formation de la personnalité.⁶ ».

Les jeunes français issus de l'immigration, qui n'ont d'autre choix pour se construire que de concilier deux cultures qui semblent parfois absolument antinomiques (celle transmise par la famille et leurs parents et celle de la société d'accueil), doivent relever ce qui peut sembler être un défi considérable pour faire cohabiter harmonieusement leur

⁵ Zorha GUERRAOUI, Bertrand TROADEC, *Psychologie interculturelle*, Armand Colin, 2000.

⁶ Ahsène ZEHRAOUI *le fossé des cultures* in L'école des parents, Hors-série numéro 2, septembre 2001, p 39.

double origine.

2.4 La question de la double culture

Les adolescents entre deux cultures ont souvent la sensation de se trouver devant un dilemme où ils doivent choisir entre deux identités possibles : l'une qui les rapprocherait de leur milieu « d'origine » et l'autre qui leur permettrait de s'insérer dans la société environnante. En effet, chacun d'entre nous a une construction identitaire complexe, et met en avant différents aspects en fonction des situations. Cette « gymnastique » peut devenir plus angoissante lorsque la personne ressent qu'un conflit oppose les différents modèles auxquels elle s'identifie tour à tour.

Comme nous l'avons vu, les adolescents traversent une période de leur vie dont l'enjeu est de bâtir les bases de leur identité d'adulte. Pour ceux d'entre eux qui évoluent dans des modèles culturels particulièrement affirmés et antinomiques, cette construction peut être plus compliquée que pour des jeunes dont les cultures familiales, scolaires, nationales, sont relativement complémentaires. Dans la plupart des cas, les influences multiples forment un tout plus ou moins harmonieux, que nous apprenons à manipuler pour nous adapter au mieux à notre univers social. Mais s'il existe des contradictions entre les différentes cultures auxquelles un adolescent appartient, comment construire une unité de sens qui ne soit pas contradictoire ?

Les stratégies identitaires vont alors être considérées comme une recherche, de sens et de valeurs, par laquelle les sujets tendent vers le rétablissement d'un équilibre mis à mal par les affrontements culturels. En comprenant la nature, les processus et les enjeux des phénomènes identitaires des adolescents d'origine culturelle étrangère, l'éducateur se dote d'une meilleure capacité à déchiffrer les comportements souvent agressifs ou défensifs qu'ils donnent à voir. Il se donne ainsi les moyens de soutenir leur construction identitaire de manière à ce qu'ils soient en mesure de développer des interactions avec l'environnement.

2.5 Les stratégies identitaires

Face aux injonctions contradictoires entre la culture d'origine et la culture d'accueil, plusieurs attitudes peuvent être observées.

Ces stratégies mettent en évidence l'idée d'un rôle actif joué par l'individu dans l'appropriation de sa culture, en particulier lors d'un changement culturel ou face à des comportements discriminatifs. Ces multiples stratégies se traduisent par des manipulations de l'une ou de l'autre culture. C'est ainsi que l'individu essaie de maintenir une unité du moi dans les situations de morcellement culturel afin d'éviter l'angoisse ou la dévalorisation (stratégie intérieure). Les stratégies dirigées vers l'extérieur impliquent quant à elles un changement de la réalité : sa propre réalité ou celle de son groupe d'appartenance.

Concernant les stratégies intérieures, elles ont souvent pour objectif de réduire l'angoisse. Il s'en distingue trois. Tout d'abord, le **refoulement** qui est une stratégie de déréalisation, de transformation de la réalité pénible pour mieux la supporter. Une seconde stratégie consiste à **intérioriser l'image négative** renvoyée par la société d'où un comportement de soumission et de culpabilité : ne pas se faire remarquer, ne pas déranger. Enfin, les réactions d'**agressivité** peuvent être classées entre les stratégies intérieures et les stratégies extérieures, l'agressivité pouvant être dirigée vers soi ou vers les autres.

En ce qui concerne les stratégies extérieures, elles peuvent être individuelles ou collectives. Le critère étant l'attitude par rapport à sa propre différence. Tout d'abord il y a la stratégie d'**assimilation** dont l'objectif est de ressembler le plus possible aux nationaux, physiquement et culturellement.

Il existe également d'autres stratégies intermédiaires qui vont emprunter des éléments qui conviennent le mieux aux deux cultures : c'est un mécanisme d'adaptation très fréquent que l'on retrouve chez les jeunes en situation d'acculturation.

Les jeunes adoptent donc des stratégies afin de faire face au « choc des cultures » par des comportements de compromis. Toutefois ces attitudes qui visent à atténuer les conflits, ne les résolvent pas pour autant, ce qui aboutit parfois à une stratégie de **compensation**.

Nous nous attachons ici à une stratégie, moins explicite et consciente, qui peut se retrouver chez des jeunes pris en charge par la Protection Judiciaire de la Jeunesse. Ces jeunes, dont l'insertion sociale par la voie des compétences scolaires et professionnelles est restée fermée à cause de leurs échecs scolaires et des conditions sociales et culturelles, vont adopter une « identité négative » d'opposition systématique à toute autorité (familiale, scolaire, judiciaire).

Pour C. CAMILLERI l'identité négative est le « sentiment d'être mal considéré par les autres, de mal maîtriser l'environnement, de ne pas pouvoir influencer sur les choses et les êtres, de faire des comparaisons défavorables pour soi, d'avoir un ensemble de représentations de soi plutôt négatif »⁷ Cette identité négative peut mener le jeune à poser des actes délictueux ou à s'enfermer dans un conflit familial, autant de comportements qui justifieraient une prise en charge par nos services.

Je vais désormais présenter la situation du jeune Abib pris en charge à l'EPE de Colmar de 2007 à 2008, et qui a largement contribué à susciter cette réflexion.

B- Prise en charge pluridisciplinaire d'un mineur en situation d'immigration

1. L'Etablissement de Placement Educatif, missions et cadre de travail

Prononcé à l'égard d'un mineur, le placement éducatif sur décision judiciaire est, en matière civile comme en matière pénale, une mesure de protection, d'assistance, de surveillance et d'éducation qui retire temporairement un mineur de son milieu habituel de

⁷ Carmel CAMILLERI & Margalit COHEN-EMERIQUE, op cit., p 122

vie, lorsque celui-ci n'est pas en mesure de garantir sa sécurité ou les conditions de son éducation, ou lorsque le déroulement de la procédure pénale l'exige.

Les objectifs communs à l'ensemble des mesures de placement sont d'apporter à des mineurs ou jeunes majeurs un cadre de vie sécurisant, protecteur et structurant afin de les aider :

- **à construire leur identité**
- **à s'approprier les règles qui régissent les relations sociales**
- **à s'inscrire dans un processus d'insertion sociale, scolaire et professionnelle**
- **à restaurer des liens familiaux**

Pour permettre cela, nous nous référons aux textes législatifs et réglementaires suivants :

- L'Ordonnance de 1945 sur l'enfance délinquante modifiée par la LOPJ (Loi d'Orientation et de Programmation pour la Justice) de 2002 et la LAJEC (Loi portant Adaptation de la Justice aux Evolutions de la Criminalité) de 2004.- Les articles 375 du code civil et suivants relatifs à l'assistance éducative.

- Le Décret de 1975 et la circulaire du 21-03-2005 sur la protection jeune majeur

- La Loi 2-01-2002 dite de rénovation sociale.

- Les Lois du 5 mars 2007 sur la prévention de la délinquance et la réforme de la protection de l'enfance.

L'EPE est l'établissement départemental qui prend en charge en « première ligne » les accueils d'urgence au pénal.

L'EPE accueille des mineurs et jeunes majeurs confiés par les magistrats de la jeunesse dans le cadre d'un mandat pénal ou civil. En hébergement intra-muros, l'EPE prend en charge des mineurs, garçons ou filles, plus spécifiquement de treize à dix-huit ans.

La capacité actuelle est fixée à huit mineurs à l'EPE dans une prise en charge au quotidien.

Mettre en œuvre un mandat judiciaire dans le cadre d'une mission éducative et d'insertion se traduit par la conception et la mise en place de projets individuels

impliquant la dimension personnelle du jeune, de sa famille, de son insertion, et du contexte socio-économique dans lequel il évolue. Au final, cela doit permettre aux jeunes d'accéder à un processus d'autonomie. Il s'agit d'une mission à finalité individuelle d'insertion sociale par l'éducatif.

Il existe deux types d'accueils : l'accueil d'urgence et l'accueil sur objectif.

L'accueil sur objectif concerne des jeunes inscrits dans un cursus scolaire ou professionnel, ou en situation de déshérence dont l'accompagnement éducatif favorisera l'accès à l'insertion voire à l'autonomie.

L'accueil d'urgence est un accueil repéré dans le temps, dont la durée doit être signifiée sur l'ordonnance de placement. Elle est fixée à un mois maximum, renouvelable une fois dans la mesure du possible (si les exigences de la procédure pénale le permettent).

Selon les attendus de l'ordonnance de placement, l'EPE peut recueillir des informations sur l'histoire, l'environnement familial, la santé, la scolarité ou le parcours professionnel du jeune en vue de sa réorientation.

A l'issue du premier mois, une ébauche du projet individuel du jeune doit être réalisée pour donner sens au placement. Le projet individuel du jeune est un axe fort de toute la démarche d'accompagnement ; il se réalise dans l'esprit de la circulaire n° NOR JUS F 00 50 155N du 2 novembre 2000, et la Loi du 02/01/02, c'est-à-dire à partir :

- des attendus du magistrat,
- de l'expression du jeune et de sa famille,
- d'une analyse pluridisciplinaire réalisée en réunion de service.

Le projet individuel est une priorité dans le champ des pratiques des professionnels du service, il sous-entend : l'information et la promotion des droits du jeune, le développement de la capacité d'échange du jeune avec son environnement (familial, socioprofessionnel, scolaire, etc...), le développement de la capacité du jeune à se mobiliser pour la construction de son avenir, la mise en œuvre d'un travail partenarial et d'un travail complémentaire et partagé entre les professionnels des différentes structures nécessaires à la construction d'un parcours d'insertion cohérent.

L'éducateur doit donc créer et développer une relation éducative particulière avec chaque

jeune accueilli en utilisant ses compétences professionnelles, son expérience ainsi que les qualités humaines et relationnelles inhérentes à ce métier que sont, entre autres, le respect et l'écoute.

2. Le contexte de placement et les premiers temps de prise en charge d'Abib

Abib, quinze ans et demi, est placé à l'EPE de Colmar le 10 mai 2007 dans le cadre de l'accueil d'urgence, au titre de l'Ordonnance de 45. Abib, d'origine marocaine, est alors en situation de marginalisation croissante et d'extrême précarité, il passe de nombreuses nuits en dehors du domicile de sa tante à qui il est confié. Plusieurs procédures pénales sont en cours, concernant essentiellement des vols.

Lors d'un accueil selon le protocole d'urgence, la procédure institutionnelle est de faire un bilan-orientation à l'issue du premier mois de placement. L'objectif est en fait d'évaluer si notre projet de service et la personnalité du mineur peuvent permettre d'envisager une prise en charge éducative cohérente.

Rapidement la question se pose de la pertinence du placement d'Abib dans notre structure. En effet, lors des premières semaines de son placement, le jeune homme manifeste une grande difficulté à respecter les règles, ainsi qu'à se projeter dans une démarche d'insertion scolaire ou professionnelle.

L'EPE travaille en relation avec un service de la Protection Judiciaire de la Jeunesse plus spécifiquement chargé de l'insertion des mineurs pris en charge, l'Unité Educative d'Activités de Jour. Les éducateurs de l'EPE et les personnels de l'UEAJ sont chargés, après un bilan de compétences, de proposer aux jeunes en difficulté des activités développant les compétences de base afin d'organiser une démarche d'insertion leur permettant de réintégrer les dispositifs de droit commun et de s'inscrire dans une dynamique de réussite. Le ré-apprentissage des savoirs de base, un bilan scolaire, une formation professionnelle sont autant de réponses possibles.

Abib fréquente l'UEAJ quand bon lui semble, il ne se rend pas aux activités proposées qui ne lui plaisent pas.

Concernant le règlement intérieur, il refuse régulièrement de se soumettre aux règles qui lui paraissent trop restrictives : respecter les heures de repas, effectuer des tâches ménagères collectives quotidiennes, être présent aux heures de rencontre collective (réunion jeunes, entretiens, sorties communes)...

Enfin, il est très difficile d'obtenir des explications de sa part, le jeune homme est systématiquement absent ou « prend la fuite » lorsque les éducateurs tentent d'avoir un entretien avec lui: il n'est possible d'entrer en relation avec lui que lors d'entretiens « informels », et uniquement concernant des sujets qui ne le touchent pas de trop près. Abib affiche une grande défiance envers l'adulte, et toute reprise éducative concernant son comportement est ressentie comme une agression raciale: « vous aimez pas les arabes », « de toute façon c'est juste parce que je suis arabe ».

Après deux mois de prise en charge, une réorientation est envisagée tant l'équipe éducative se questionne sur le bénéfice d'un placement dans lequel la relation éducative semble ne pas pouvoir s'établir.

Les premières tensions apparaissent dans l'équipe : entre ceux qui estiment qu'il faut un cadre plus contenant car Abib ne respecte rien, ceux qui estiment qu'un cadre contenant pourrait permettre d'« obliger » la relation éducative à s'établir et ceux qui estiment qu'Abib doit bénéficier d'une prise en charge bienveillante et « patiente », qu'il a plus besoin de se sentir enveloppé que contraint ...

Autant de positions diverses qui handicapent une décision claire quant à la réorientation du mineur. L'équipe éducative débat avec passion de cette prise en charge, ce qui est inhabituel.

A quatre mois de prise en charge, Abib, qui n'a pas été réorienté en raison du manque de places en structures contenantantes (type Centre Educatif Renforcé), semble adopter une autre attitude, et l'équipe décide alors qu'il est possible d'envisager la prise en charge éducative à l'EPE.

3. L'établissement d'une relation et le travail autour de l'histoire de vie du mineur

3.1 Comportement du mineur et situation administrative

Abib semble avoir appris à faire connaissance avec le fonctionnement de la structure et accepter l'autorité des adultes qui y travaillent.

Le respect des règles de vie en collectivité paraît intégré, il est alors de plus en plus rare d'avoir à le reprendre. Lorsque le jeune homme transgresse le règlement, il trouve toujours une excuse plausible mais peu crédible. Il est toutefois toujours possible d'arriver à en rediscuter sans que cela ne déclenche les colères auxquelles nous avons été confrontés au début du placement.

Une psychologue prend ses fonctions début septembre 2007 dans notre structure, et le jeune homme s'y rend volontairement et régulièrement. Il dit y trouver un espace de parole où il peut faire un retour sur lui-même. En ce qui concerne les entretiens éducatifs, Abib les accepte de plus en plus volontiers. Il vient même désormais chercher la discussion auprès des éducateurs de service. Il paraît alors comprendre que notre rôle est celui d'un accompagnement et d'un encadrement qui doivent être bénéfiques à son évolution.

Nous nous penchons avec lui sur la question de son insertion dans la société, sur les démarches nécessaires à une amélioration de sa situation personnelle.

En effet, étant mineur isolé, Abib fait l'objet d'une mesure de tutelle exercée par une inspectrice de l'Aide Sociale à l'Enfance. Fin octobre 2007, une rencontre a lieu entre le jeune, l'inspectrice et ses éducateurs référents. L'inspectrice lui rappelle l'importance d'un projet professionnel solide, condition indispensable pour envisager une future régularisation de sa situation. Une procédure est alors en cours pour qu'il puisse bénéficier d'un passeport marocain. Cette incertitude quant à sa possibilité future de rester en France est une grande source d'angoisse pour le mineur. La perspective d'un retour au Maroc à sa majorité est insupportable : « je me tue », avait-il conclu à l'issue d'un long entretien concernant son avenir. Nous tentons de lui faire comprendre que son

comportement et son insertion joueront en sa faveur ou défaveur. Cependant, une pression supplémentaire pèse alors sur ses épaules. Abib a peur. Peur que l'on ne veuille plus de lui. Peur de démeriter. Peur de n'être pas assez bien. Autant de peurs qui semblent le mener parfois à « fuir », ou à transgresser.

3.2 Une insertion scolaire et professionnelle très chaotique

Cela se constate notamment dans ses réactions concernant l'insertion scolaire ou professionnelle. Face à sa difficulté à se rendre à l'UEAJ, nous avons fini par nous demander si cette non-adhésion n'était pas, en partie, due à un énorme manque de confiance en lui, et au sentiment d'être, une nouvelle fois, stigmatisé en se rendant dans un lieu pour « ados PJJ ». Il s'avère également qu'Abib souffre de lacunes scolaires, notamment dans les matières de base (français, mathématiques).

Au mois d'août 2007, Abib fait un stage de quelques jours dans un restaurant, stage à l'issue duquel l'employeur se déclare prêt à engager le jeune en contrat d'apprentissage si celui-ci fait un remise à niveau scolaire. C'est ainsi qu'Abib intègre à la rentrée scolaire de 2007, un collège de Colmar en classe de 3ème, démarche importante et angoissante pour ce jeune déscolarisé depuis longtemps.

En concertation avec le principal et le Conseiller Principal d'Education du collège, une scolarité adaptée (avec des moments de prise en charge individuels et d'autres moments en classe entière) est mise en place. Le principal fait toutefois part devant le mineur de son mécontentement d'être obligé d'accueillir un « nouveau jeune à problèmes »...

Des difficultés apparaissent rapidement, comme des absences aux cours ou le non-respect des règles de l'établissement. Ces difficultés amènent à modifier son planning : Abib fréquente le collège par demi-journée, l'autre demi-journée étant consacrée à de la remise à niveau scolaire individuelle au sein de l'UEAJ. Nous posons alors l'hypothèse que les difficultés rencontrées sont souvent à mettre en lien, non pas avec une incapacité à accepter les règles, mais plutôt en raison du malaise du jeune homme devant ses lacunes. Il a honte de ne pas savoir, et cache son incompréhension des consignes de travail par de l'arrogance ou de la nonchalance. Quand en plus il se sent montré du doigt, les passages à l'acte sont fréquents.

3.3 Abib, un jeune homme fragilisé par une histoire familiale complexe

Nous apprenons progressivement quelques bribes de l'histoire d'Abib, peu enclin à se confier sur son histoire familiale.

Il est arrivé en France en 2004 avec son père, à l'âge de 13 ans. Il est le seul garçon de la famille. Sa mère et ses deux sœurs sont restées au Maroc.

Abib et son père vivent dans un premier temps dans le sud de la France près d'Avignon, lieu de travail de Monsieur. Aux dires d'Abib, son père a subi l'exploitation d'un patron peu scrupuleux qui ne l'a pas régulièrement payé. Ils vivaient tous les deux dans un campement de « gitans », sans eau ni électricité. Toutefois, cette période de sa vie semble connotée positivement dans l'esprit d'Abib, qui explique qu'il était toujours pris en charge par la communauté dans laquelle il vivait, et avec laquelle il a appris à voler des mobylettes, à vivre d'expédients.

Cependant, Monsieur voit sa santé se dégrader rapidement, et il décide fin 2006 de rejoindre l'Alsace où vit la tante d'Abib, probablement cousine du père en réalité. Lors des fréquentes hospitalisations de son père, Abib réside chez cette tante. Lorsque son père est finalement totalement pris en charge par l'hôpital de Rouffach, le mineur est placé dans un premier foyer du 23/10/06 au 05/04/07 dans le cadre d'une procédure d'Assistance Educative auprès de l'Aide Sociale à l'Enfance. Une main-levée du placement est alors ordonnée devant la non-adhésion du mineur au projet. Abib retourne vivre chez sa tante qui s'était proposée de l'accueillir, mais qui, rapidement est confrontée au non-respect des règles qu'elle tente de poser au mineur. Abib fugue du domicile, parfois plusieurs jours, sans donner de nouvelles. Le placement à l'EPE intervient donc le 10 mai 2007.

Début juillet 2007, le père d'Abib, retourné au Maroc depuis fin juin, décède. Abib aura eu l'occasion de le voir et de lui faire ses adieux avant ce départ, accompagné par un éducateur, à l'hôpital de Rouffach.

Cet adieu a beaucoup marqué le jeune homme, tout comme le décès, qui de plus lui a été caché par toute sa famille pendant plusieurs jours.

A ce moment, Abib reste quasiment seul en France ; il n'entretient que de

sporadiques contacts téléphoniques avec sa tante. Ce défaut de communication est sans doute à mettre en lien avec des sentiments très confus de la part du jeune homme, notamment la honte de ne pas être « un bon musulman », mais aussi la rancune face au secret qui a entouré la mort de son père. Il lui est incompréhensible qu'on le juge assez grand pour trouver un travail et penser à l'avenir financier de la famille, et que dans le même temps il ne soit pas informé du décès de son père.

C'est ainsi que nous apprenons que la mère d'Abib lui a confié pour « mission » de travailler et de « gagner assez d'argent pour aider la famille ». Elle comprend et parle peu le français, mais Abib et elle ont des contacts téléphoniques assez réguliers. La présence de collègues éducateurs d'origine marocaine lors de certains contacts téléphoniques nous permettent d'obtenir ces informations, ce que confirme Abib par la suite, en rajoutant, « mais c'est normal, ils sont tellement pauvres là-bas, et pis ils se sont sacrifiés pour que je puisse venir en France ». Madame ne semble pas se rendre compte des difficultés que peut rencontrer son fils, ne serait-ce qu'à pouvoir rester en France. Elle lui demande à chaque fois s'il travaille bien à l'école, s'il est sage, à quoi Abib répond systématiquement, « oui ne t'inquiète pas », et de lui raconter en détails des événements de sa journée d'école, à laquelle il n'est pas allé.

Fin octobre 2007, Abib devait se rendre dans la famille de sa tante pour les festivités de l'Aïd. Il ne réussit pas à y aller, expliquant aux éducateurs qu'il est insupportable de vivre ces festivités alors que son père n'est plus là. De ce jour, la communication entre Abib et sa famille (sa tante comme sa mère au Maroc) est encore plus compliquée. Le jeune homme n'arrive pas à faire entendre son malaise par rapport à son identité.

En effet, Abib dit ne se sentir ni musulman, ni français. Il cherche désespérément à retrouver une identité moins morcelée, mais force est de constater qu'il lui est difficile de trouver à s'identifier. Au sentiment d'incompréhension s'ajoute alors celui de la honte, honte de ne pas réussir à être ce que l'on attend de lui, de ne pas correspondre à l'image que les adultes de sa famille voudraient avoir de lui. Nous nous apercevons que sur les épaules du jeune homme pèse une responsabilité très lourde qui ne devrait pas être celle d'un adolescent en construction. Le travail avec la psychologue de l'EPE nous permet d'effleurer ces hypothèses, au moment même où Abib échappe à nouveau complètement à

la relation éducative.

4. Difficultés de prise en charge et clivage de l'équipe

A la rentrée 2007, Abib a donc intégré le Collège Molière de Colmar, pour une remise à niveau dans le but d'entamer un apprentissage dans la restauration l'année prochaine. Malheureusement il n'a pas été capable de se mobiliser et de tenir ses engagements.

Fin décembre 2007, il ne fréquente plus le Collège ni la structure d'activité de jour. Il part chaque matin à l'heure, mais ne respecte pas ses obligations.

Le jeune est à nouveau dans la fuite: lorsqu'un éducateur souhaite discuter avec lui de son comportement, le jeune acquiesce à tout et promet de faire des efforts mais ne change en rien son attitude.

Divers événements récents nous amènent alors à penser qu'Abib est en grande détresse morale.

En décembre, alors que le groupe de jeunes était en week-end à Nancy, il s'est fortement alcoolisé, obligeant les éducateurs à faire intervenir le SAMU.

Le 8 janvier 2008, alors qu'il était parti à l'heure pour se rendre au Collège, Abib est revenu au foyer dans la matinée, à nouveau dans un état inquiétant d'ébriété. Le jeune évite les discussions avec l'adulte et n'exprime donc pas son mal être. Toutefois, c'est à l'EPE qu'il revient dans cet état...il refuse de parler mais donne à voir.

Le décès récent de son père place Abib en situation de mineur isolé. Une grande incertitude règne sur sa situation administrative, à savoir les difficultés qu'il rencontrera pour l'obtention de papiers d'identité ce qui paraît l'empêcher de se projeter dans une démarche d'insertion professionnelle.

L'équipe se déchire à nouveau sur ce qu'il convient de faire concernant ce mineur. Une partie estime qu'Abib « se fout de nous », tandis que quelques uns estiment que ces fugues ou passages à l'acte sont autant de signes que le jeune réclame de l'aide et qu'il y a quelque chose que nous ne saisissons pas...

Voici un exemple d'un rapport envoyé au magistrat par un des éducateurs référents du jeune et qui estime que le jeune ne fait que « nous mener en bateau » :

« Abib ne fait que multiplier les manquements au règlement, n'effectue pas ses services de nettoyage collectif quotidien, ne respecte en aucun cas les horaires de sortie, se joue des interdictions posées par l'équipe éducative. Pendant les week-end, il lui arrive de passer la journée dehors, mais aussi la nuit. En effet à plusieurs reprises Abib n'est réapparu au foyer qu'au milieu de la nuit voire même le lendemain matin, en état d'ébriété. Abib considère désormais l'EPE comme un « hôtel-restaurant » qu'il fréquente à sa guise, se gardant bien de donner des explications sur le contenu de ses journées, et de ses nuits. Il est complètement hermétique à tout travail éducatif. Nous ne parvenons plus à communiquer avec lui, et lorsque la discussion est possible, Abib s'applique à dire aux gens ce qu'ils veulent entendre. L'équipe éducative de l'EPE se retrouve ainsi complètement désemparée par cette prise en charge qui n'a plus guère de sens. Au vu du comportement exécrable persistant et de l'implication inexistante d'Abib dans un quelconque projet, nous pensons qu'une réorientation dans un autre type de structure s'impose. ».

Abib est en effet de plus en plus absent de la structure, et ne tient pas les engagements que nous lui faisons prendre, mais il manifeste également une grande souffrance et des comportements dangereux. Début mars 2008, la psychologue de notre service, chez qui Abib arrivait à déposer une parole parfois, quitte la structure pour une autre affectation. Abib refuse tout entretien individuel peu de temps après.

Il me semblait déjà réducteur à l'époque de considérer cette fuite en avant comme un simple « foutage de gueule ». Toutefois, tout se passe comme si l'équipe était également dans une impossibilité de penser face à la situation de ce mineur. Que se joue-t-il alors? Que révèle cette situation? Quel accompagnement bienveillant et structurant est encore possible lorsque l'équipe éducative réagit en miroir? Un mineur isolé, donc en situation de construction identitaire particulièrement complexe, est-il en mesure de se concentrer sur un projet professionnel? Que penser de notre estimation de la pertinence du travail éducatif en le liant à la réussite ou du moins à l'implication professionnelle?

5. Travail en réseau et réorientation du mineur

Face à toutes ces difficultés et à l'errance dans laquelle se trouve le mineur depuis début 2008, nous décidons en concertation avec la tutrice de l'Aide Sociale à l'Enfance de réfléchir activement à un autre type de prise en charge. Le clivage de l'équipe autour de la prise en charge d'Abib nécessitait également de passer le relais à un autre type de structure dans laquelle il pourrait à nouveau trouver une certaine bienveillance.

Nous nous posons la question de la pertinence d'un nouvel établissement collectif. Abib n'a-t-il pas besoin d'être pris en charge individuellement, valorisé? Mais étant donné le peu de places en famille d'accueil en Alsace, le collectif s'avère être la seule solution que nous pouvons lui proposer.

Le 24 juillet 2008, Abib rencontre le Chef de Service Educatif de l'Ecole Hôtelière du Roussillon en présence du correspondant établissement ASE et de moi-même, deuxième éducatrice référente. Cette visite se fait dans le cadre de la pré-admission du mineur dans cette structure qui propose hébergement, prise en charge éducative et psychologique, prise en charge scolaire au besoin et préparation à l'obtention du CAP restauration.

Ce projet s'est mis en place en concertation avec le mineur qui depuis son arrivée à l'EPE fait part à l'équipe éducative de son envie de travailler dans un métier de bouche (boulangerie, puis restauration).

La distance ne semblait pas poser de problème au mineur de prime abord, le « sud » l'attirant même, puisque son arrivée en France avec son père s'est faite à Tarascon. Symboliquement, dans son souvenir, Abib dit rattacher cette période de vie « au Sud » à des moments plutôt agréablement connotés; il fait coïncider le début de ses problèmes avec la justice, avec le départ pour l'Alsace.

Cet a priori positif du mineur et le projet de service de l'établissement, qui se donne le temps de considérer le niveau scolaire d'où part le mineur pour l'amener à son rythme, à reprendre confiance en lui et en ses potentialités, nous laisse penser qu'il peut être intéressant de proposer au jeune homme cette orientation dans son parcours.

L'entretien avec le chef de service s'est fait à l'issue de la visite des locaux qui sont alors vides de jeunes (vacances scolaires) et en complète réfection. Le bâtiment « internat » qui accueille les adolescents est déjà très ancien, il est d'ailleurs en projet de trouver d'autres locaux pour les années à venir car les travaux ne suffisent plus à lui rendre un aspect supportable. De fait, Abib, habitué à avoir une chambre individuelle dans une bâtisse en bon état a été un peu rebuté par cette visite du « lieu de vie ». Au contraire, la visite des cuisines et du restaurant d'application lui ont fait prendre conscience de la qualité de l'enseignement qui semble y être fourni et des moyens qui seraient à sa disposition dans l'apprentissage d'un métier.

Le long entretien qui a suivi (deux heures) a permis au jeune homme de verbaliser ses difficultés sur le plan scolaire et personnel. Il a pu également faire part de sa première impression et de son angoisse au vu de ces locaux désertés et en chantier.

Il a évoqué son besoin de pouvoir rentrer de manière régulière chez sa petite amie et les parents de celle-ci, qui à ce jour sont la seule famille que le jeune se reconnaisse en France. Il s'est en effet rendu compte de la distance réelle qui va les séparer lors du long voyage en train de la veille. La structure se dit prête à permettre le retour du jeune homme dans la mesure où cela n'empiète pas sur sa participation à la scolarité. Il convient désormais d'examiner la faisabilité en terme d'amplitude horaire de ces retours.

Nous tenons à souligner la richesse de cet entretien et la maturité dont a fait preuve le mineur, qui d'habitude a une grande difficulté à accepter d'aborder certains aspects de son histoire de vie.

Nous avons ainsi pu faire part au chef de service de nos constats et hypothèses de travail concernant la problématique du mineur. Abib a écouté et accepté d'entendre qu'il était en France sous couvert d'une mission, celle de réussir sa vie d'homme sous peine de couvrir sa mère de déshonneur, qu'il était régulièrement renvoyé à la notion de culpabilité par la famille dans la mesure où il ne suivait pas le chemin qui lui était destiné.

Nous avons fait part de l'aversion du mineur quant au corps médical, que nous avons pu en partie expliquer par l'expérience violente vécue par le jeune au Maroc quand il n'était encore qu'un enfant. La veille, lors du voyage en train, Abib nous avait en effet fait part

d'un épisode où, blessé à l'arcade sourcilière, il avait eu peur de la seringue qui devait l'anesthésier. Il fut alors sanglé et recousu à vif. Depuis lors, le mineur a vu son père sanglé sur un lit à l'hôpital psychiatrique et lui-même a été ainsi contenu lors de l'une de ses fortes alcoolisations. C'est la première fois que le jeune homme parlait de cette histoire, nous n'avions pu jusqu'alors, que constater son refus de rencontrer des médecins qu'il semblait prendre pour des agresseurs.

A l'issue de l'entretien nous avons proposé au jeune homme de refaire une visite à la rentrée, une fois les locaux rénovés et les bâtiments habités. Il nous paraissait important qu'il puisse s'approprier sa vie, car depuis le jour où il a quitté le Maroc sans en avoir envie, il n'a jamais fait que subir les choix d'autres. Il est possible qu'il jouait aussi de cette désappropriation de son parcours.

Le « pousser » à se déterminer clairement et respecter ses choix sont des conditions majeures à l'épanouissement du mineur et à la qualité du travail éducatif.

Il paraissait alors essentiel de lui permettre de mûrir son projet. Il ne serait viable que dans la mesure où le mineur serait pleinement conscient de ses choix, et où il ne se contenterait pas de « coller » au désir des adultes.

Il était clair qu'Abib avait besoin d'un accompagnement structurant et bienveillant. Il pouvait se projeter, mais seulement sur du court terme. Il restait un garçon insécure qui cherchait à satisfaire l'adulte en présence en tentant d'être ce qu'il pensait que cet adulte attendait de lui.

Nous gagions que proposer au mineur de réfléchir à ce projet pendant deux à trois semaines, puis se confronter à nouveau à la réalité de la structure et de l'éloignement qu'elle impliquait, devrait lui permettre d'adhérer ou non à ce projet, en pleine conscience.

Il convient enfin de préciser que le temps du voyage avait permis tant au jeune qu'aux éducateurs de mieux se connaître. Abib a parlé de quelques aspects de son histoire qui nous étaient alors inconnus.

Ainsi, nous avons appris que son père était déjà violent au Maroc, que cette violence ne s'exerçait qu'à l'encontre d'Abib qui était le seul garçon. Lors de ces corrections, la mère ne s'interposait pas parce que « ça ne se fait pas » (une femme ne peut s'opposer à son

mari). Le jeune homme disait qu'il pouvait se réfugier chez son grand-père dans ces moments-là (grand-père maternel). Il avait parlé de cet homme d'une voix empreinte de tendresse. A priori il vivait encore, sa femme également. Tous deux habitaient au même endroit.

Il convenait de creuser cette piste et de voir si le mineur était encore en contact réel avec eux.

Abib n'aimait pas l'école au Maroc, il se faisait souvent « renvoyer ». Il était alors corrigé par son père. Son blocage par rapport à l'école datait-il de là ?

Le 3 septembre, Abib intègre la Maison d'Enfants à Caractère Social (MECS) accompagné par le référent ASE et le directeur de la structure. La prise en charge par l'EPE s'arrête à ce moment-là, avec beaucoup de questions en suspens, et pour ma part le sentiment d'inachevé, d'une certaine incompréhension de la problématique réelle du mineur et de ce qui s'était joué.

Toutefois, ce déplacement aura eu toute sa pertinence en termes de travail éducatif :

- le jeune a pu parler et entendre parler de lui et de sa famille sans fuir ou s'emporter.
- il a su verbaliser ses angoisses, ses craintes, ses envies, ses qualités et ses « manques », ce qui constitue une énorme avancée au regard de son comportement de fuite au sein de notre structure.
- un travail en réseau s'est mis en place, avec un relais des informations et d'un certain nombre d'hypothèses recueillies par notre structure aux nouveaux professionnels amenés à travailler avec cet adolescent, ainsi qu'avec l'éducateur ASE en charge du suivi jusqu'à majorité.

C- Réflexions sur la spécificité du public adolescent immigré en situation d'isolement

Le sentiment de ne pas avoir tout saisi dans la prise en charge d'Abib s'est nourri de diverses interventions entendues lors de ce Diplôme Universitaire. Si j'étais déjà

sensible aux questions du morcellement des cultures et donc des identités adolescentes issues de l'immigration, il me semble que notre action avec Abib a bel et bien pâti d'un défaut de considération de sa problématique propre, mineur adolescent isolé.

La conférence de madame MONTAZAMI aura eu toute son importance dans ce nouvel éclairage, en lien avec toutes celles touchant au développement de l'adolescent.

1. Prendre en considération la notion de temps

Pour les jeunes arrivés en France entre 10 et 15 ans, l'expérience de la migration et de l'exil, la rupture avec un environnement familial et la nécessité d'une adaptation à un environnement nouveau, est l'expérience centrale qui définit leur position dans la société d'accueil.

L'expérience des migrants est en effet déterminée par la mobilité et la rupture. La migration induit un rapport au temps très spécifique que nous pourrions qualifier par la subordination du présent au passé et à l'avenir.

L'expérience de la migration, en tant qu'elle est un arrachement à la familiarité et une rupture avec un parcours de vie intégré dans une norme sociale qui va de soit, oriente fortement l'investissement identitaire des individus vers le passé et vers le futur.

Le présent est mis entre parenthèses au profit d'un investissement dans des projets de mobilité sociale ou dans le travail nécessaire au soutien des parents demeurés au pays.

Les activités des jeunes arrivants sont fortement structurées autour des responsabilités dont ils sont investis par les adultes.

Abib adopte paradoxalement l'attitude de celui qui perd son temps, reste oisif, ne répondant pas aux attentes que sa famille a placées en lui. Il en résulte des reproches incessants de toute la sphère familiale qui ne saisit pas comment, avec la « chance qu'il a d'être en France », il peut être si peu reconnaissant. Il le vit mal et adopte alors la stratégie du mensonge pour ne pas les affronter. Plus le temps passe, plus l'adolescent paraît se complaire dans l'oisiveté, tout en mettant en place des passages à l'acte hétéro agressifs.

Abib parle très peu de sa vie au Maroc, idéalisée dans ses propos : il ne parlera jamais de la pauvreté dans laquelle vit sa mère, mis à part le jour du voyage pour visiter la MECS.

Ces informations nous étaient fournies par la tante vivant en Alsace et par la mère au téléphone.

Pour madame MONTAZAMI, l'exil est ainsi « un déplacement géographique mais sous-tend aussi la notion de deux temps différents : le temps de là-bas semble arrêté, ce qui constitue autant d'enjeux psychiques ». Ainsi si l'adolescence est une mise à nu psychique, dans la mesure où elle est une période de réactivation des fantasmes pulsionnels infantiles, la **fracture identitaire** est exacerbée lorsque l'adolescent est en exil.

2. Prendre en considération la violence du vécu

En effet, nous n'avons jamais pensé cette notion de violence de l'exil dans la situation d'Abib.

D'après l'éclairage de madame MONTAZAMI, il existe dans l'exil un continuum de violence qui fragilise les deux grands enjeux de l'adolescence : l'accès à l'altérité et l'accès à la génitalité. Il faut ainsi considérer la violence des causes de l'immigration et celle des conditions d'arrivée.

Si nous reprenons la situation particulière d'Abib, nous avons pourtant des éléments sur ce vécu, mais nous ne les avons pas exploités.

Concernant la violence des causes d'immigration, nous savions qu'il avait dû quitter sa mère pour aller gagner de l'argent à renvoyer au pays en raison de la pauvreté familiale. Ce que nous savions aussi c'est que ce départ s'était fait sans qu'il soit informé qu'il était sans retour. Abib a parlé de cela à une reprise seulement, information que j'ai retrouvée dans mes notes depuis la participation à ce Diplôme Universitaire. Quelle confiance accorder à l'adulte, quand vos parents eux-mêmes, vous ont menti ou caché une décision lourde de conséquences pour votre avenir?

Concernant la violence des conditions d'arrivée en France, l'histoire d'Abib est également révélatrice : nous savons qu'il est arrivé par le sud de la France ; il est toutefois incapable de localiser clairement l'endroit. En est-il réellement incapable ou doit-il taire cette information pour protéger les gens chez qui il était?

Ses conditions de vie étaient insalubres aux dires de la tante qui le tenait du père

d'Abib, ce que le jeune a toujours nié. Ils vivaient sans eau ni électricité. Était-ce par honte qu'Abib niait ces faits, ou tout simplement parce que ces conditions de vie n'étaient pas si changeantes de ce qu'il avait pu connaître au Maroc?

De plus, le lieu d'arrivée semble être un « campement de gitans », dont les activités principales aux dires d'Abib étaient le trafic et le vol comme seuls moyens de subsistance. Abib a été a priori régulièrement sollicité pour participer à ces actions, dans un esprit de clan qui s'entraide et participe à la vie collective.

Lors de cette période « au sud », Abib est soumis de manière régulière à la violence de son père lorsque celui-ci a trop bu, comme à celle d'autres adultes du campement à qui il n'a pas donné satisfaction.

Dans le cas d'Abib, l'alcoolisme et la violence du père, la violence du départ et des conditions d'arrivée, sont autant de situations de violence qui handicapent le développement psychoaffectif de l'adolescent.

A cela se rajoutent les moyens pour vivre de l'ensemble des adultes entourant l'adolescent à l'arrivée en France : vol, trafic, système D...autant de pratiques perçues par le mineur comme usuelles et « normales ». Pendant son placement chez nous, Abib commet des vols compulsifs, mais reste toujours dans le déni des actes commis ou bien les minimise. En prenant réellement en considération les conditions dans lesquelles il avait évolué au moins à son arrivée en France, nous aurions sans doute pu lire autrement la multiplicité de ses passages à l'acte ou ce que nous prenions pour des mensonges.

3. Prendre en considération les conséquences d'un tel vécu sur le développement psycho-affectif des adolescents

Les mineurs qui arrivent seuls, missionnés par la famille, manifestent selon madame MONTAZAMI une hypermaturité et « un court-circuitage de l'état pubertaire », c'est-à-dire qu'ils passent de l'enfant à l'adulte directement.

Pour ces adolescents, le sentiment de dette existe fortement : ne pas décevoir la famille restée au pays, être à la hauteur des ambitions posées en lui, rendre quelque chose à sa famille....

Le profil que l'on retrouve généralement chez ces adolescents missionnés, est caractérisé par:

- **une hypermaturité**, c'est à dire des capacités adaptatives très importantes fondées sur des mécanismes psychologiques de défense. Ces capacités s'apparentent souvent à une volonté de survie qui implique, dans des situations de violence extrême, une dissociation entre les capacités intellectuelles et les sentiments éprouvés. Ils sont ainsi dans une dynamique de déni des pertes et du danger.

En médecine et plus spécifiquement en psychanalyse, le **déni** est le refus de reconnaître une réalité extérieure qui risque de traumatiser. Pour Freud, le déni était apparenté à une psychose se caractérisant par un rejet de la réalité. En psychanalyse, ce terme a été employé pour la première fois en 1924 par Freud. Il s'agissait selon lui d'un mécanisme permettant de défendre le moi du petit enfant contre l'angoisse provoquée par la découverte de la différence des sexes : l'enfant refuse d'admettre la réalité et continue à croire à l'existence d'un pénis chez le sexe féminin afin de se protéger de l'angoisse de castration.

Cet éclairage par la psychiatrie apporte une grille de compréhension un peu différente à la première perception des mensonges perpétuellement racontés par Abib. Sans éclairage théorique et réflexion approfondie, les éducateurs d'hébergement confrontés au quotidien aux affabulations du mineur (qui nie même pris la main dans le sac) finissent par juste se dire « qu'il nous prend pour des cons ».

La dimension potentiellement pathologique de ce comportement est totalement occultée et par conséquent toute prise en charge éducative pertinente handicapée...

- **un surinvestissement de la pensée pragmatique, rationnelle**, c'est à dire des fantasmes de toute-puissance, une idéalisation du soi, des fantasmes héroïques d'aventurier indestructible.

On retrouve cela avec Abib dans ses histoires improbables au cours desquelles il explique qu'il court plus vite qu'une autruche et que c'est ainsi qu'il a semé une dizaine de

cars de CRS à sa poursuite. L'emportement qu'il manifeste lorsque nous lui soulignons le caractère extraordinaire et improbable d'une telle histoire nous laisse alors penser qu'il croit véritablement à ce qu'il raconte.

- **des phénomènes de clivages** : ils sont sensés protéger contre des événements traumatiques. Une partie de l'individu souffre en silence tandis que l'autre s'adapte à la réalité extérieure : le Moi se scinde en deux.

Les mécanismes de défense ne sont pas des stratégies conscientes. Ils représentent des processus psychiques visant à se défendre de pulsions jugées inconciliables avec le Moi, ou encore dangereuses, ainsi que des affects liés à ces pulsions. Le Moi se défend surtout contre l'angoisse.

L'individu met inconsciemment en place des moyens pour déformer la réalité et pour rejeter certaines émotions hors conscience, de manière à diminuer l'anxiété ou la déprime ressentie. Sans cela, le risque est fort d'une « décompensation », d'un effondrement psychique. Le mécanisme de défense soulage donc momentanément, mais il ne permet pas de faire des choix libres et conscients.

La psychologue de notre service avait mis en avant la nécessité d'envisager une prise en charge psychiatrique pour Abib, estimant que la prise en charge éducative seule, ne pourrait lui permettre de se défaire de ces mécanismes de défense. Son départ a mis un terme à cette lecture clinique et a sans doute largement manqué dans la prise en charge du mineur.

Enfin, il aurait été pertinent de s'interroger sur le clivage que vivait l'équipe dans la prise en charge d'Abib. Une personne clivée fait vivre ce clivage à son environnement.

4. Prendre en considération la structuration identitaire précoce

Comment aider les adolescents à ne pas s'enfermer dans une identité unique, qui déterminerait d'avance leurs possibilités et leurs échecs, tout en prenant en considération les valeurs qui les ont portés tout au long de leur structuration identitaire précoce ?

L'éducateur partage de nombreux moments significatifs avec le jeune, en ayant un certain recul sur la situation sociale, familiale et psychologique de ce dernier. Par une écoute et une disponibilité constantes, le professionnel doit montrer à l'adolescent qu'il l'accompagne qu'il est digne d'estime, qu'il est reconnu, et l'amener à découvrir d'autres modes de relation que ceux basés sur une attitude défensive. Par le dialogue, des capacités de prise de distance par rapport aux situations conflictuelles vont se construire peu à peu. En essayant d'analyser, avec l'adolescent, les processus qu'il met en jeu au travers des difficultés qu'il donne à voir, sans se laisser aveugler par le symptôme qu'il lui montre, l'adulte pourra accompagner le jeune vers d'autres moyens de surmonter ces obstacles. Pour bâtir les fondations de la relation de confiance qui pourra mener à ce type d'accompagnement, il semble capital de privilégier une approche positive de l'adolescent. Il est également indispensable de garder à l'esprit que l'appartenance au groupe et la reconnaissance par la communauté restent des aspects fondamentaux du positionnement identitaire du jeune : on court à l'échec si l'on cherche à briser ce pilier de son équilibre. Si on soutient le jeune en valorisant les aspects positifs de son identité, les stratégies qu'il apprendra à déployer seront moins fondées sur une identité de défense, sur une différence qui ne serait vécue que comme un stigmaté.

L'enjeu de ces assouplissements de la négociation identitaire des jeunes évoluant dans plusieurs milieux culturels est de permettre une intégration dans le système social et économique sans avoir le sentiment de trahir son groupe ou de le renier.

L'expérience clinique montre que l'adolescent placé entre deux cultures, lorsqu'il présente des manifestations pathologiques, met en évidence des problématiques propres à tous les adolescents au moment de la crise d'adolescence. Tout adolescent doit faire ses choix culturels en dehors de sa famille et créer ses propres valeurs. Si l'adolescence est souvent définie comme la période des découvertes, découverte de l'autre et découverte de soi-même, les adolescents précités apparaissent encore très dépendants de leur famille pour être en mesure de penser leur propre destin, de vivre véritablement leur adolescence en tant que moment de prise d'autonomie par rapport au groupe familial :

- Comment peut-on vouloir se séparer si l'on n'a jamais eu de sentiment d'appartenance?
- Quelle loi peut-on respecter si l'on ne connaît pas la « loi du père »?
- Comment peut-on apprendre à ne pas transgresser si l'on n'a pas eu, dans sa famille, l'expérience qui est la première de toutes les interdictions?

Autant d'éléments qui illustrent parfaitement ce que nous n'avons pas saisi dans la prise en charge d'Abib, et que ce Diplôme Universitaire aura eu le mérite de me permettre d'éclairer.

CONCLUSION

La construction identitaire est une quête du sens de soi, au confluent des dimensions sociales, culturelles, psychiques et relationnelles. C'est aussi à ce carrefour que me semble se situer l'action de l'éducateur. C'est pourquoi j'ai tenté au travers de ce travail de recherche et de réflexion de comprendre quels étaient les processus, les enjeux et les difficultés du remaniement identitaire des adolescents ayant vécu l'immigration, soit eux-mêmes soit à travers le vécu de leurs parents. Ces adolescents qui ont tendance à s'affirmer au travers de leur appartenance, tout en en rejetant certains pans.

Quelles caractéristiques propres à l'adolescence ont tendance à influencer les phénomènes identitaires des adolescents ? L'adolescence est une période de restructuration interne où l'on abandonne ses repères passés pour se tourner vers la construction d'une identité d'adulte, en se basant sur des identifications aux adultes affectivement investis, tout en expérimentant de nouveaux rôles sociaux au sein du groupe de pairs. Dans le cas de l'adolescent décrit dans cette étude, ces phénomènes de construction identitaire s'enrichissent de références à la société extérieure à sa communauté, mais avec des sentiments d'appartenance à une autre culture toutefois méconnue. S'intériorise alors un conflit entre le « dedans » et le « dehors ». Il en résulte des stratégies défensives, agressives ou de fuite pour construire et préserver une identité ressentie comme menacée et floue.

Tout doit être mis en œuvre pour aider les adolescents à prendre le dessus sur les craintes qui les enferment dans une vision stéréotypée du monde, pour leur permettre de s'approprier un parcours de vie marqué par des ruptures et des violences. L'objectif ultime est de leur permettre de se servir de ces expériences passées pour se définir leur identité propre qui soit sécurisée et capable d'envisager l'avenir.

Le fait de m'interroger sur ces processus de construction identitaire m'a permis de me conforter dans l'idée que la lecture des comportements adolescents ne peut pas se limiter à l'observation d'un symptôme. Il m'aura aussi permis de constater que sans un

travail sérieux entre divers champs d'action spécifique, ce type de problématique confronte une équipe à des incompréhensions, à l'essoufflement de sa capacité à penser, et par conséquent à la difficulté d' une prise en charge cohérente et bienveillante.

BIBLIOGRAPHIE

CAMILLERI C. et COHEN-EMERIQUE « **Chocs des cultures : concepts et enjeux pratiques de l'interculturel** », L'Harmattan, Paris, 1989

GUERRAOUI Z. et TROADEC B., « **Psychologie interculturelle** », Armand Colin, Paris 2000

JEAMMET P., « **L'adolescence, réponses à 100 questions** », Ed. Solar, 2002

KASTERSZTEIN J., « **Stratégies identitaires** », sous direction de CAMILLERI, Presses Universitaires de France, coll. Psychologie d'aujourd'hui, Paris 1998

MOHAMED Ahmed « **Vivre son adolescence à la croisée de deux cultures: entre crise identitaire, rupture, délinquance et galère?** », article paru dans VEI enjeux n°126, sept.2001

ZEHRAOUI, « **Le fossé des Cultures** », in L'Ecole des Parents, Hors-Série n°2, sept.2001

L'adolescence occupe une place de plus en plus importante dans les préoccupations des équipes de psychiatrie infanto-juvénile, des équipes éducatives, des travailleurs sociaux et médicosociaux. On peut y voir le reflet d'un phénomène social qui s'affirme depuis une vingtaine d'années.

L'adolescence est une période de l'existence où la question du territoire se joue très fortement : l'adolescent doit aller voir à l'extérieur de l'espace familial pour mettre à l'épreuve ses ressources personnelles. C'est aussi une phase de bouleversements physiologiques ressentie comme une menace sur le territoire face à un corps qui change sans que l'on n'y puisse rien.

Si l'adolescent de « souche » est confronté à tous ces problèmes, ceux-ci ajoutent par contre au risque d'achoppement de la construction identitaire pour des adolescents issus de parents migrants et vivant à la croisée de deux cultures.

Quant aux jeunes arrivés en France entre dix et quinze ans, l'expérience de la migration et de l'exil, la rupture avec un environnement familial et la nécessité d'adaptation à un environnement nouveau, est l'expérience centrale qui définit leur position dans la société d'accueil.

La prise en charge éducative des mineurs isolés se doit, de fait, de prendre en compte ces différents aspects au sein d'un travail pluridisciplinaire. Cela permettrait de « faire contenance » ainsi que de gérer la situation de rupture que vivent ces adolescents et qu'ils font vivre à l'ensemble des institutions qui les prennent en charge.