

**SITUATIONS ET CHAMPS DES POSSIBLES
DES JEUNES ET MINEURS NON ACCOMPAGNÉS**

Un éclairage franco-allemand

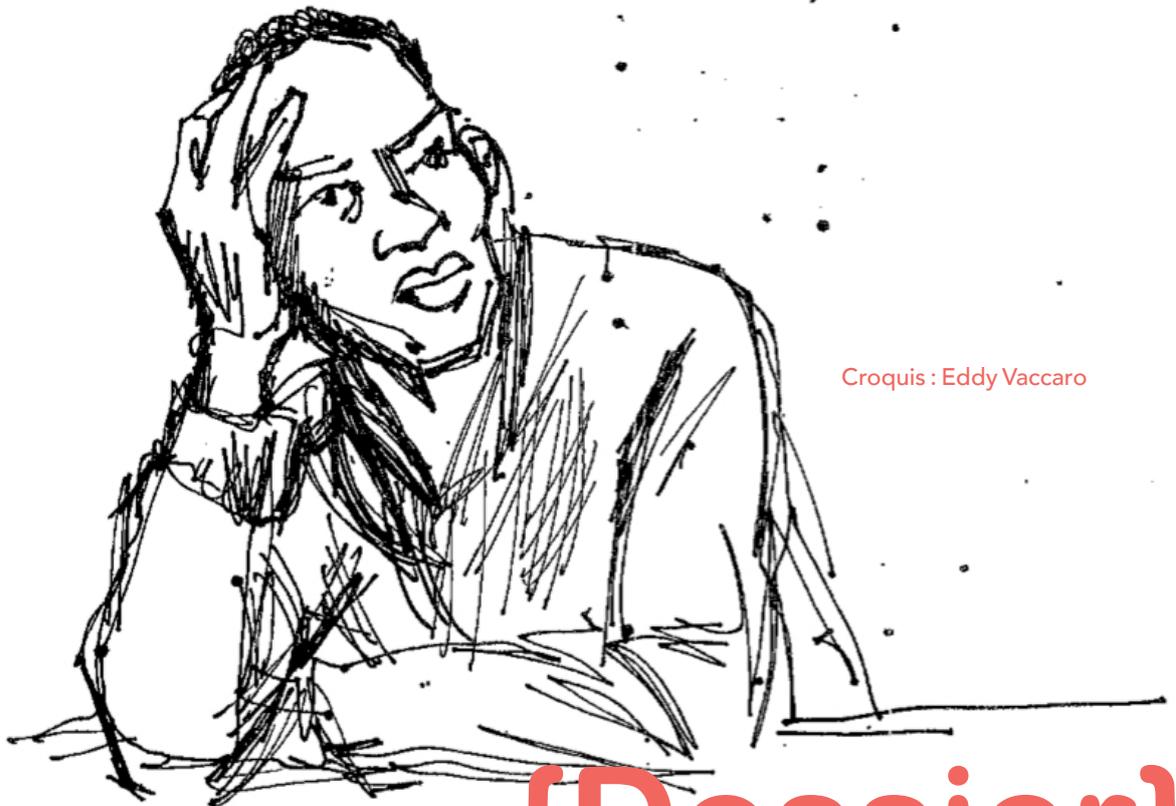
Coordonné par Catherine DELCROIX et Gwendolyn GILLIERON



**Jeunes et Mineurs en Mobilité
Young people and Children on the Move**

N° 9

B20
B24



Croquis : Eddy Vaccaro

{Dossier}

**SITUATIONS ET CHAMPS DE POSSIBLES
DES JEUNES ET MINEURS
NON ACCOMPAGNÉS
UN ECLAIRAGE FRANCO-ALLEMAND**

L'accueil des Mineurs Non Accompagnés au CIO en France

Marianne VOLLET GLESS

ANCIENNE DIRECTRICE DE CIO

Une expérience générale de l'accueil des jeunes en quête d'orientation

Les Centres d'Information et d'Orientation (CIO) de l'Éducation Nationale reçoivent tous les jeunes qui le désirent. J'ai constaté une croissance de la mobilité au fur et à mesure de ma carrière entre 1979 à 2015. Depuis 20 ans, les jeunes venant d'ailleurs, surtout les MNA, mineurs non accompagnés, font l'objet d'attention et de suspicion. Ils ne représentent que peu pour une conseillère d'orientation, dont le secteur en charge comprend environ 1500 élèves. En revanche, comme figures d'altérité et d'originalité, ils demandent attention et investissement. D'après les cadres juridiques, ce sont des élèves à traiter selon les principes d'égalité de l'école française. Mais leur présence dérange, produit une abondance de circulaires institutionnelles pour les particulariser, de littératures et outils pédagogiques pour mieux les accueillir comme semblables et pourtant différents dans le même temps que leur mobilité est de plus en plus contrôlée et restreinte, lorsqu'ils n'ont pas le « bon profil ».

Les recevoir, les écouter, les placer sans préjugé, c'est la mission du CIO. Comment l'exercer quand on est à la fois une fonctionnaire d'État dans un service du rectorat de l'Éducation nationale, une psychologue qui défend le droit au choix pour tous, et une citoyenne tout simplement ?

Je me propose ici de livrer un regard sur ce métier, ses missions, le rôle institutionnel dans le système éducatif, à partir de souvenirs et d'archives personnelles. De ce point de vue, l'accueil des MNA supporte la comparaison, avec bien d'autres, des jeunes « hors normes scolaires attendues », comme les filles en sciences et techniques, les élèves porteurs de handicap, issus de l'immigration, de familles nomades ou à mobilité internationale. L'institution a dû se bouger régulièrement pour les reconnaître dans un système éducatif où les CIO et ses personnels ont joué comme d'autres acteurs, un rôle dynamique, parfois ambigu et contradictoire, témoins officiels du jugement social porté sur « l'élève idéal » et sur la mobilité internationale.

J'ai appris le métier à Lille à la fin des années 1970, au moment où les services d'orientation se rénovaient, en même temps que débutait la massification scolaire, la modernisation des filières et peu après, la montée des crises économiques et de l'emploi. Les conseillers ont contribué à l'émergence des droits de l'enfant au sein de l'école. Le métier de conseiller d'orientation, dont il a fallu faire connaître la spécificité, (Maniez, Pernin et al., 1985) a accompagné le développement du droit à l'éducation et à la formation pour tous et introduit les sciences sociales et la psychologie du développement à l'école. Aujourd'hui, l'orientation fait partie du code

de l'Éducation : « Le droit au conseil en orientation et à l'information sur les enseignements, sur l'obtention d'une qualification professionnelle sanctionnée dans les conditions définies à l'article L. 6211-1 du code du travail, sur les professions ainsi que sur les débouchés et les perspectives professionnels fait partie du droit à l'éducation »¹.

Il n'en a pas toujours été ainsi. En matière d'orientation, les procédures d'affectation qui norment les opérations de placement, ont peu à peu fait entrer tous les élèves dans le droit commun, avec beaucoup de cas particuliers. Les conseillers d'orientation du service public informent sur ces règles de parcours, qui de nos jours peut être une « orientation tout au long de la vie ». Réduire les inégalités d'une école élitiste et cloisonnée est un objectif non atteint, malgré la dynamique de démographisation (Prost 1992)², comme en rendent compte les études et enquêtes en sciences sociales des années 60 à aujourd'hui (Blanchard et Gayouette-Remblières, 2017). Les élèves « hors normes »³ en pâtissent le plus (Charlot, Bautier et Rochex 1992). Les CIO s'en occupaient en premier (Charpentier et Twinger, 1995 ; Francequin, 1998). Ces « hors normes » ont été successivement qualifiés d'enfants déficients, inaptes, immigrés, de classe populaire, des banlieues ; aujourd'hui ces sont des « fragiles », des allophones, des mineurs, qui, lorsqu'ils sont étrangers, sans famille et proches de l'âge de 16 ans cumulent les difficultés d'accès à une formation et de maintien dans un parcours d'avenir.

Les missions d'orientation et accompagnement scolaire au sein du CIO : un regard historique

Les CIO ont une triple fonction, lieu d'accueil de service public de proximité, espace de travail coopératif et d'échanges de pratiques et de réunion alors qu'ils sont en charge de plusieurs collèges et lycées, et un lieu d'interface avec les milieux locaux de l'emploi, du travail et des parents et usagers associatifs.

Le code de l'éducation (article D313-7) mentionne ainsi la fonction d'accueil des publics : « Les centres d'information et d'orientation publics sont créés par arrêté du ministre chargé de l'éducation dans le cadre des districts scolaires mentionnés à l'ar-

¹ Chapitre 3 sur l'orientation, article L-313-1.

² Concept d'Antoine Prost qui analyse le phénomène d'une démocratisation dont la massification a eu comme effet de produire de nouvelles inégalités dans la mesure où la hausse des taux de scolarisation par âge accentue les écarts de recrutement social entre les différentes filières scolaires secondaires.

³ Les élèves hors normes étaient en général ceux dont la culture scolaire ne correspond pas aux pré-requis de l'institution, en langue, en implicites culturels, en codes de communication ou en savoirs préalables. Pour permettre l'égalisation de leurs chances, les professeurs se sont adjoint des savoirs en sciences sociales (meilleure connaissance des cultures des banlieues, par exemple), afin d'améliorer la relation pédagogique, et éviter l'orientation sanction. Autre démarche était de créer des outils d'évaluation psychotechniques nouveaux, qui intègrent les dimensions communicationnelles et culturelles. Le service de recherche de l'institut de formation des conseillers d'orientation a mis au point certains de ces outils, comme le test de mathématiques en 27 langues (Charpentier et Twinger, 1995). Cela devait contribuer à éviter la relégation et mieux orienter les élèves. C'est ainsi que les CIO qui étaient d'abord des psychotechniciens de tests d'intelligence et d'aptitude sont devenus peu à peu des psychologues amenés à écouter, analyser la demande, souvent contradictoire de l'institution, et des familles, et estimer d'autres dimensions, communicationnelles, culturelles et motivationnelles, propres à toute personne humaine. L'élève devient alors une personne à part entière.

article D. 211-10. Dans les districts les plus importants, il peut en être créé plusieurs. Dans le domaine de l'information et de l'orientation, le centre apporte son concours à l'ensemble des actions menées dans le district. Il assure l'accueil, la documentation et l'information du public scolaire et non scolaire, procède aux consultations nécessaires et collabore avec les services chargés de l'emploi des jeunes ».

D'autres textes précisent les pratiques pour les publics particuliers. J'ai eu l'occasion de participer à leur élaboration jusqu'en 2015 en Meurthe et Moselle, et dans l'académie de Strasbourg, notamment pour l'orientation des filles, dont la « particularité » est de représenter la moitié de population et d'avoir eu tardivement accès à la scolarité, à la mobilité et au choix. Le point commun des MNA avec les filles des années 80 (cf. Baudelot-Establet, 1992) est l'appétence pour se former, la grande différence est la mobilité : les MNA sont des garçons qui bougent dans l'espace, les filles ont bougé dans la conquête des métiers interdits à leur sexe. Les MNA font partie des jeunes adolescents repérés comme Élèves Allophones Nouvellement Arrivés (EANA), mais présents sur le territoire sans leur famille. Ils peuvent être isolés, orphelins ou avoir gardé des liens à distance. Ils arrivent au CIO accompagnés d'un travailleur social ou d'un bénévole associatif, référent qui a l'autorité parentale pour l'administration scolaire. La dénomination « MNA » a succédé en 2017 à celle de « Mineur Isolé Étranger », MIE, dénomination plus ancienne des jeunes isolés que j'ai rencontrée. Au plan juridique, ils sont considérés comme mineurs donc « irresponsables » et doivent être accompagnés par une autorité qui se substitue à la famille⁴. L'accueil des élèves d'origine étrangère était considéré pour les autorités éducatives de droit commun pour les pays européens, de droit international pour tous. Actuellement, une circulaire de 2012 toujours en vigueur distingue les Élèves Allophones Nouvellement Arrivés (EANA), selon leurs besoins en apprentissage du français⁵. Parmi eux, les MNA sont en outre des mineurs sans famille pour lesquels des procédures de mise à l'abri sont prévues. Lorsqu'ils franchissent la porte du CIO, les MNA sont déjà accompagnés. Cet accompagnement a pris différentes formes au cours du temps, mise à l'abri social, mise au travail (stages), ou *no man's land* humanitaire.

Lorsqu'aujourd'hui, une EANA reçoit un RDV, il est déjà « profilé, avec un dossier à compléter par la psychologue de l'Éducation Nationale (PSY-EN)⁶, conseillère d'orientation, dont le travail est défini par décret : « Sous l'autorité du recteur d'académie et du directeur du centre d'information et d'orientation dans lequel ils (les PsyEN) sont affectés et en lien avec l'inspecteur de l'éducation nationale en charge de l'information et de l'orientation, les psychologues de l'éducation nationale de la spécialité 'éducation, développement et conseil en orientation scolaire et professionnelle' contribuent à créer les conditions d'un équilibre psychologique des adolescents favorisant leur investissement scolaire. Ils conseillent et accompagnent

⁴ Le terme « irresponsable » était utilisé dans la pratique pour faire référence à la non capacité d'agir du mineur en droit (article 1146 du Code Civil). L'irresponsabilité en droit fait exclusivement référence au volet pénal.

⁵ Circulaire n° 2012-141 du 2 octobre 2012 relative à l'organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés, appliquée localement dans la plupart des Académies à partir de la rentrée 2013

⁶ Les conseillers d'orientation des années 1970 (CO) sont devenus des conseillers d'orientation psychologues (COPsy) puis des psychologues de l'Éducation Nationale (PsyEN), ce qui a transformé leur métier au fil des ans, ainsi que leur fonction dans l'institution.

tous les élèves et leurs familles, ainsi que les étudiants, dans l'élaboration de leurs projets scolaires, universitaires et professionnels »⁷.

Dans le cas des MNA, leur dossier pour devenir élève se construit en amont, à partir du repérage des mineurs étrangers sur le territoire. Il est commencé par des éducateurs ou assistants sociaux en charge de leur mise à l'abri. Le CIO concourt au dossier à l'aide de l'écoute du projet du mineur. L'accès à une formation restera limité par l'affectation, c'est à dire, les places disponibles en collège ou lycée⁸. Si la question de la non-adéquation entre les demandes des jeunes et les places proposées est récurrente, la façon de considérer les élèves venant d'ailleurs a gagné en finesse et perdu en nombres de places effectives. Cela dit, la relation humaine à établir peut et doit s'affranchir de ce cadre juridique. Il m'est arrivé, en premier accueil, de parler avec des gestes et des codes pour établir la communication, aujourd'hui comme hier, tout comme j'ai pu apprécier des compétences sans passer par la parole, via des tests psychométriques, une pratique courante autrefois.

Le recours à des outils de diagnostic pronostic autres que les tests d'intelligence était balbutiante. Ces outils étaient considérés comme un mal nécessaire pour catégoriser les élèves par niveau mental, et les placer dans des établissements spécialisés. L'école de base accueillait en silence et dissimulait les inégalités de classe. Les enfants d'ouvriers pouvaient aller travailler tôt, ce qui atténuait l'injustice de la doctrine de la méritocratie, dénoncée par la société post 68. Les années 70 ont vu se développer de nouvelles pratiques issues du mouvement de l'orientation éducative (tous capables) et de la considération des choix personnels de l'élève, plutôt que l'origine ou la catégorie, dans le cadre d'une demande scolaire sociale forte.

Pendant les années 70

Les enfants étrangers sans famille étaient un « non-sujet » dans les années 70.

Ils étaient hébergés dans des orphelinats, qui depuis ont fermé, ou bien embauchés au noir puis régularisés (Pierrard, 1987). La politique du regroupement familial a collé avec celle la démographisation scolaire. Il fallait rénover les dispositifs de tri et de placement pour accueillir au plus vite. Il y avait des enfants, mais aussi des jeunes plus âgés, et coté adultes, des mères à former. Mes collègues pionnières, à Colmar, à Briey racontaient l'effervescence des CIO de la Reconstruction, dans l'immédiat Après-Guerre. Accueillir, tester et trier les apprentis, de toutes origines et dès l'âge de 14 ans, la tâche s'est renouvelée avec de nouvelles modalités dans les années 70. Le réseau des CIO créés en 1971, a l'ambition d'informer toutes les

⁷ Circulaire n° 2017-079 du 28 avril 2017. Le Décret sus-cité est le n° 2017-120 du 1er février 2017.

⁸ En effet, après le recueil des vœux d'orientation, le guide des procédures d'affectation régit les critères d'accès effectif à une place ainsi que la répartition territoriale. Ce guide est établi selon les priorités nationales, rédigé par le rectorat, le CSAIO, Chef du Service Académique d'Information et d'Orientation, après avis et délibérations avec les collectivités territoriales dans le cadre de la déconcentration. La DCIO, animatrice du district, le plus petit maillon territorial de la carte scolaire, est censée faire remonter un état des lieux et besoins dans le cadre des structures de dialogue des bassins d'emploi et de formation. Les EANA, après la 3ème, font partie des cas particuliers. Ceux de 16 ans et plus sans scolarité préalable en France sont traités au cas par cas et acceptés ou non en fonction des places disponibles, souvent en septembre-octobre.

familles, de toutes les classes sociales, grâce à l'Office National d'Information sur les Enseignements et les Professions (ONISEP). L'Office recense - toujours dans l'actualité - toutes les formations et les rediffuse dans chaque territoire, créant une base de données sur le système éducatif, public, privé, scolaire ou non⁹. C'est le socle de la compétence d'information des PsyEN - conseillers. En matière de connaissance de l'individu, les batteries de tests, aptitudes, intelligence, personnalité sont adaptées aux élèves arrivants de toutes classes sociales. Ils évoluent d'une logique adéquationniste¹⁰ vers une logique développementale, en phase avec la mobilité des besoins de l'économie. Cela contribue à sortir les élèves du déterminisme de classe ou d'origine, et à recenser les besoins personnels, aspirations, désirs, à ouvrir les pratiques de recrutement dans les entreprises, fortement corrélées à des préjugés de sexe (Vollet-Gless, 1996), d'origine et de perceptions corporatistes. Je me souviens qu'il n'y avait pour ainsi dire pas de jeunes issus de l'immigration dans les centres de formation d'apprentis en Alsace. À Lille, le melting-pot interculturel était courant. Si la division sexuée des emplois et des lycées et établissements techniques était structurelle, la prise en compte systématique des intérêts et aptitudes des élèves, par le « testing », faisait bouger les déterminismes des parcours scolaires. Les conseillers d'orientation ont alors bénéficié de liberté pédagogique et d'initiative. L'historien Antoine Prost (2012) commentait ainsi la création des CIO : « L'Éducation Nationale a réussi cette gageure de mettre à la disposition des familles et des jeunes des conseillers psychologues qualifiés et indépendants bien que fonctionnaires »

À Lille en 1978, en plein accueil de familles regroupées et des premiers mouvements de désindustrialisation, le CIO et le Centre de Formation pratique Jean Bart étaient fortement investis dans la modernisation des études secondaires afin d'ouvrir les possibilités de poursuites d'études et de formations notamment aux enfants de mineurs du Nord, venus de tous pays, Italiens, Espagnols, Polonais, Turcs, Algériens, Subsahariens. Nous préparions les batteries de tests « culture free »¹¹, et des protocoles d'entretiens approfondis, avec des interprètes-traducteurs bénévoles, voir même en parlant « chti ». La priorité était de communiquer pour scolariser puis assimiler, fabriquer des élèves et des citoyens et citoyennes françaises. J'y ai appris à communiquer avec des familles étrangères, immigrées, et réalisé l'importance alors accordé aux tests administrés systématiquement aux élèves de 6ème arrivant de droit au collège, pour :

1. Compléter les résultats des bulletins scolaires par des données psycho cognitives, peu connues et usitées à l'époque ;
2. Transformer les représentations des professeurs dont le jugement énoncé sur les capacités de poursuite étaient d'abord dicté par leur propre discipline et préjugés, d'où des conseils de classe, parfois très discursifs ;
3. Contribuer à construire chez l'élève et sa famille, seuls destinataires des résultats détaillés du test, une image positive, personnalisée de l'enfant, qu'il puisse

⁹ L'ONISEP a été créé afin d'en établir une cartographie précise et dynamique, afin de porter l'information au plus grand nombre, dans la perspective de la démographisation et de la modernisation des formations et des emplois prévus par le plan quinquennal d'étatisation des niveaux secondaires.

¹⁰ La démarche adéquationniste est une notion économique qui vise une conformité de l'emploi occupé par la personne avec la formation qu'elle a reçue.

¹¹ Les contenus de ces tests seront expliqués plus bas.

construire une identité scolaire au-delà de ses rapports à une matière ou à un enseignant, l'objectivité du psychologue conseiller étant mieux perçue (il ne note pas, il ne juge pas, il élabore un profil de performances dans différents domaines de l'intelligence, qui situent l'individu par rapport à sa classe d'âge et de sexe), et non par rapport à son origine sociale ou ethnique).

Les besoins de profilage ou de repérage des élèves (leurs talents, pas seulement leurs difficultés) d'alors étaient d'autant plus importants que les qualifications demandées par les entreprises changeaient aussi. L'hétérogénéité grandissante des élèves et la progression de l'accueil mixte, celle de nouveaux emplois a diversifié les outils de repérage des compétences et talents, avec des tests d'adaptation et de motivation. Nous avons exploré les motivations, les aspirations, les intérêts, et découvert des univers interculturels. La mesure de l'intelligence par le Wechsler Intelligence Scale, le « WISC », critiqué pour être trop ethnocentré, fait depuis l'objet de réactualisations régulières au plan international. Je me souviens des tests dits « culture free », importés des USA, le pays du melting-pot, les dominos, les séries, les labyrinthes, ainsi que des tests d'habileté et psychotechniques adaptées des grandes entreprises de l'industrie mécanique ou électrique, de la mesure des aptitudes logiques, spatiales contournant les biais culturels, de genre ou linguistique.

Par ailleurs, l'institution scolaire a créé en 1975 les Centres de Formation et d'Information pour la Scolarisation des Enfants de Migrants, (CEFISEM), service spécialisé pour former les enseignants aux français pour allophones. Fallait-il ne parler que français ou laisser le bilinguisme ? Comment savoir ce qui est compris ? Des COP formés à la psychologie de la communication ont tissé des liens avec le CEFISEM, puis avec les professeurs des Sections d'Éducation Spécialisées (S.E.S). En pratique, la confusion entre niveau de langue et capacités intellectuelles a abouti à une relégation de bien trop d'enfants venus d'ailleurs.

Cette liberté d'initiative avait des limites. En équipe, nous avons dû jongler entre les missions assignées, les priorités affirmées et changeantes, l'écoute des besoins des élèves des parents et du « terrain », coincés entre l'image de conseiller « briseur de rêve » et de « défenseur des droits » au passage en conseil de classe. Coté élèves et familles, les places les plus souhaitées étaient limitées, d'où un gros travail pour faire évoluer les représentations professionnelles et des études sur le prestige des métiers.

Les années 80, reconnaître l'hétérogénéité culturelle et le droit à la formation jusqu'à 18 ans

La crise économique persistante et les politiques publiques hésitantes des années 80 ont accéléré la fréquentation des lycées généraux et techniques, fermé les écoles de grandes entreprises et favorisé des structures articulant formations et emplois, (stages, alternances), selon des politiques contradictoires qui tiraillent les services d'orientation.

Comment lutter contre le chômage des jeunes (« Un million de chômeurs ! » grand titre dans la plupart des journaux en 1983) ? Élever le niveau de formation ? Augmenter le temps d'obligation scolaire ? Pour mémoire, en 1975, le taux de chômage des moins de 25 ans était de 6,8% ; il a doublé en 1981, ce qui a entraîné les politiques dites d'insertion des jeunes¹², avec une augmentation des dispositifs d'aide à l'insertion interne à l'Éducation Nationale (EN) par instauration de la Mission Générale d'Insertion, (MGI). Cette période fut en quelque sorte l'âge dur de la jeunesse et l'âge d'or des CIO et de leurs personnels, enfin reconnus au sein des établissements scolaires non seulement comme de « testeurs » mais comme des conseillers, au sens anglophone du mot, « counselor », adoptant une posture de consultant, de guide, plutôt que de prescripteur de parcours d'orientation. Je me souviens des états généraux de l'Éducation, organisé dans chaque CIO, qui a réuni les patrons, les syndicats, les parents d'élèves, des délégués élèves, et bien des enseignants afin de se connaître et de trouver des solutions. LE CIO de Colmar a créé dans le secteur de à Ste Marie aux Mines où je travaillais alors, une première Permanence d'Accueil d'Information et d'Orientation (PAIO), réunissant intervenants locaux, travailleurs sociaux, inspecteurs d'apprentissage, enseignants, en application du rapport de Bertrand Schwartz (1981). Il préconisait une politique d'insertion sociale et professionnelle des jeunes de 16 à 21 ans reposant sur des structures locales, partenariales et transversales. Des structures d'insertion de l'époque sont toujours actuelles en 2024¹³. Elles coexistent avec une politique d'élévation du niveau général (mot d'ordre 80% d'une génération de bacheliers), boostée par la création en 1985 du baccalauréat professionnel. Il est à la fois le 1er grade universitaire et une qualification professionnelle.

Les enfants immigrants comme on les dénommait encore depuis 1973, étaient sur-représentés dans la PAIO, et sous-représentés dans l'apprentissage artisanal et dans les universités. Il fallait améliorer leurs parcours d'insertion et de réussite. Malgré l'harmonisation de leur accueil par une circulaire 86-119 de mars 1986 qui a précisé le mode d'accueil et d'intégration des élèves étrangers primo-arrivants dans les écoles en CLIN (classe d'initiation) et CLA (en collèges et lycées), le parcours pos-colège était problématique. Je me souviens d'une enquête de cohorte pour étudier la répartition des élèves entre les classes spécialisées et les CLA, peu nombreuses. Les résultats menés sur les années scolaire 1985/86 et 1986/87 ont démontré qu'en Alsace, les Sections d'Éducation Spécialisées (SES, devenues SEGPA), prévues pour des enfants « déficients intellectuels légers » comprenait plus d'enfants étrangers : soit 21,2 % et 21,8% contre 17,9% et 17,3% en France métropolitaine, écart d'autant plus surprenant, qu'il y avait alors moins d'élèves étrangers en Alsace qu'en France.¹⁴ Ce nombre était en augmentation, passant entre 1985 et 1988 de 692 à 789 élèves. L'insuffisance de classe d'intégration (CLIN) en élémentaire et de classes d'accueil (CLA) en collège expliquent peut-être cet usage détourné des SES pour pallier le déficit d'accueil et de compréhension des enfants étrangers.

¹² Ordonnance n°82-273 du 26 mars 1982 : création des missions locales et des permanences d'accueil, d'information et d'orientation (PAIO) sur l'ensemble du territoire. Accompagnement global des jeunes en difficulté d'insertion (emploi, formation, logement, santé...)

¹³ Les politiques d'insertion professionnelle des jeunes : chronologie. <https://www.vie-publique.fr/eclairage/281366-chronologie-des-politiques-dinsertion-professionnelle-des-jeunes>

¹⁴ Dossier ONISEP-SAIO Strasbourg, Étude de la population S.E.S. en Alsace, sept/oct. 1988.

Je me souviens d'une coopération fructueuse entre CEFISEM, missions locales et ONISEP de Strasbourg où je travaillais alors, en 1988, pour concevoir en plusieurs langues des brochures d'accueil et d'information sur le système éducatif en France, le PIF, Parcours et Itinéraires de Formations, de la maternelle aux études supérieures. Elle a été diffusée auprès des familles, des associations et des travailleurs sociaux. Cette action d'information éducative à l'orientation n'était pas toujours bien reçue par une partie de l'opinion, pas plus que ne l'avait été, surtout en Alsace, la mission pour la diversification de l'orientation des jeunes filles que j'ai mené au Rectorat. Les tensions politiques ont sacrifié quelques temps des moyens pour la mission d'égalité, comme pour celle d'accueil de l'altérité. Je me souviens entre autres d'un inspecteur de l'éducation technique (IET), contacté pour qu'il appuie ma demande auprès de la Région pour faire installer les toilettes mixtes dans les lycées techniques et professionnels industriels, me rétorquer « *Au fond vous y croyez-vous, à l'intérêt pour une fille de devenir mécanicienne ou ingénieure ?* ». Heureusement il y a eu d'autres appuis, notamment à la Région, dans les Chambres de commerce et d'artisanat, auprès de l'IPR de Technologie, du lycée le Corbusier et son proviseur d'alors, avec lequel, en 1987, nous avons pu organiser un évènement majeur à la salle des expositions du Wacken à Strasbourg, « Le fait technologique », qui a permis d'ouvrir des opportunités de choix scientifiques plus larges non seulement aux filles, mais aux élèves sans préjugés comme l'ont été la plupart des enfants d'immigrés ou venant d'ailleurs.

Je me souviens d'Ahlem, une jeune Tunisienne qui après des études de comptabilité, et sur la foi de tests de logique et d'intérêts, a rejoint un Institut Universitaire de Technologie (IUT) en mesures physiques, devenant ainsi à la fois une transfuge de classe, de culture et de genre. Les élèves en échec scolaire atteignant l'âge de 16 ans et venant d'ailleurs étaient orientés en octobre vers les places vacantes disponibles et devaient accepter des lycées ou des filières peu valorisées dans les représentations sociales des professions : là aussi il y avait surreprésentation des jeunes arrivant d'ailleurs, qui devaient se contenter de stages sous statut scolaire. La loi de 1987 sur l'apprentissage, qui en élargit l'accès aux jeunes Européens et améliore les conditions de travail des apprentis, a exclu ou compliqué l'accès à celles et ceux qui ne ressortiraient pas du droit du travail français. Les organismes d'insertion, ont peu à peu dû trier leurs bénéficiaires aussi en fonction de leur identité nationale. La loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989, n° 89-486, qui affirme le droit à l'éducation pour tous, aura du mal à s'imposer aux milieux économiques.

Je me souviens avoir fait campagne pour que les jeunes nés en France de parents étrangers demandent leur nationalité française car l'acquisition ne serait bientôt plus automatique.

Les années 90, la difficile application de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant (CIDE)

Ratifiée par la France en 1990, l'impact positif de la CIDE est restreint par la loi Pasqua du 22 juillet 1993 réformant le droit de la nationalité, supprimant l'automatisme

de l'obtention de la nationalité française pour les enfants nés résidents en France. Cette norme, quoique révoquée en 1998, a marqué des générations et introduit de façon durable le paramètre « nationalité », donc papiers d'identité, dans l'accueil et l'accès à une scolarité et formation en France, même pour les non- primo-arrivants. Durcir les conditions de droit d'immigrer et de résider en France alors que la France vient de ratifier la CIDE va diviser l'opinion. L'accès à l'éducation et aux formations sera dès lors déchirée entre le droit pour tout élève à une orientation selon ses vœux et les restrictions liées à l'appartenance nationale. Seules les filières scolaires jusqu'à 16 ans restent accessibles inconditionnellement. Afin de garantir l'insertion des jeunes 16-18, puis 16-25 ans, les dispositifs se succèdent, Nouvelles Qualifications, Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC), avec un intense développement de l'ingénierie pédagogique, et la professionnalisation des métiers de services, du secteur social à l'humanitaire. Je me souviens de la création du diplôme sanitaire et social, du CAP Petite Enfance, qui a rendu le travail des femmes plus visible et qualifié, et ouvert des places aux garçons, dont un jeune Marocain qui a obtenu un prix de la Vocation professionnelle pour avoir choisi un métier pour travailler en EHPAD. Cela a reboosté l'activité associative, modernisé les pratiques des structures sociales et solidaires, qui pouvaient recruter des étrangers à titre dérogatoire au Code du travail, les filières de l'apprentissage en alternance n'étant plus accessibles facilement hors Union européenne. La prolongation des scolarités comme celles des emplois aidés devait amortir le chômage des jeunes et des femmes.

La loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989 a traduit en objectifs généraux les réponses d'urgence et expérimentations passées en rappelant :

- Art. 1 - L'éducation est la première priorité nationale. Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants. Il contribue à l'égalité des chances.
- Art. 3 - La Nation se fixe comme objectif de conduire d'ici dix ans l'ensemble d'une classe d'âge au minimum au niveau du certificat d'aptitude professionnelle ou du brevet d'études professionnelles et 80% au niveau du baccalauréat.

Au CIO de Strasbourg que j'ai rejoint, différentes permanences d'accueil se déploient, MGI, permanences d'insertion, des 16-25 ans, permanences pour les études à l'étranger, pour l'Armée, etc. Les structures de soutien pédagogique pour l'intégration des enfants venus d'ailleurs ont évolué : le CEFISEM se recentre sur la population des primo-arrivants. Les grandes enquêtes de sociologie de l'éducation, qui depuis les années soixante, ont cherché la part des déterminants, classe sociale, sexe ou parcours migratoire dans la persistance des inégalités ont conclu que la réussite scolaire est multifactorielle, puisque les élèves issus de l'immigration font aussi bien que les Français, à classe sociale et sexe équivalent (cf. Blanchard et Gayouette-Remblières 2017). Le focus de l'altérité s'est déplacé sur la capacité langagière, écrite et orale des primo-arrivants. Intégrer par l'apprentissage du français, en Français Langue Étrangère (FLE), ou FLS, Français Langue Seconde. Les CIO améliorent leurs outils de communication et de tests, avec des outils créés dans les

académies et validés par les chercheurs de l'INETOP-CNAM¹⁵.

À Strasbourg, des enseignants ont créé et utilisé un test de positionnement en mathématiques en 27 langues. J'ai moi-même aussi pratiqué le « kaléidoscope polyphonique » (cf. Francequin, 1998), déjà dans sa version artisanale conçue par des collègues de l'académie de Marseille. La pratique de ces outils s'est généralisée à partir des années 2000 sous l'impulsion de la circulaire « Lang », devenu ministre de l'éducation. En Alsace, hormis des collègues bilingues que l'on sollicitait selon les besoins, l'accueil des famille turques qui pratiquaient l'allemand était plus facile ; des associations ou des proches faisaient office d'interprètes, notamment pour faire accepter la passation de tests psychologiques non verbaux. La traduction des questionnaires d'intérêt et la présentation des métiers étaient des tâches plus ardues. Cependant la reconnaissance du statut de psychologue a facilité la confiance envers les Conseillers d'Orientation, appelés COP, ou Copsy, puis PsyEN pour « Psychologue » un label de garantie déontologique dans un contexte où les officines privées, et payantes d'aide à l'orientation trouvaient un marché commercial alimenté par les premiers logiciels d'aide au bilan-conseil d'orientation. La condition de mineur isolé était le plus souvent découverte et traitée par les associations ; parfois le chef d'établissement proposait l'internat, l'essentiel étant de scolariser l'élève, la santé et le logement traité par l'équipe assistante sociale scolaire et médecin scolaire, au cas par cas. Le dossier était maîtrisé par le personnel de l'éducation, au nom du droit inconditionnel à l'éducation. Mais reste le problème de la solution durable, et les obstacles à la réussite scolaire de jeunes très hétérogènes et souvent soumis à des traumatismes ou à des réseaux clandestins. La tentative de régularisation de pratiques différentes selon les régions a abouti à de nouveaux textes réglementaires.

Les années 2000

Dans les années 2000, le CIO et les COP sont devenus des agents de l'intégration par l'éducation, avec implication dans les politiques de la ville. Le discours de Jacques Lang, ministre de l'Éducation et de la Culture entre 2000 et 2002, apaise les tensions des années 90 qui virent monter le racisme et la guerre des écoles, publiques et privées, ainsi que les thèses d'extrême droite. Son discours aux professeurs en 2001 en préambule à la création des CASNAV, qui succèdent aux CEFISEM est très clair sur la nouvelle politique voulue en réponse à l'augmentation du nombre des « nouveaux arrivants », de leur diversité d'origine, et leur âge plus tardif : les CASNAV¹⁶ doivent former aux besoins spécifiques de ces primo-arrivants appelés « ENAF » (Élèves Nouvellement Arrivés en France), parfois sans famille, catégorisés ainsi : « des élèves pour qui l'expérience personnelle de la migration et une scolarisation partielle ou inexistante dans le pays d'origine contrarient souvent le bon déroulement de la scolarité en France »¹⁷. Désormais l'accueil et l'intégration passent par le français : « Ce qui rassemble en effet tous ces élèves, c'est d'être accueillis dans une langue qu'ils

¹⁵ Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle - Conservatoire national des arts et métiers (Centre de formation et de recherche des agents de CIO).

¹⁶ <https://www.education.gouv.fr/botexte/sp10020425/MENE0201121C.htm>

¹⁷ Discours d'ouverture de M. Jack Lang, Ministre de l'Éducation Nationale aux Journées nationales d'étude et de réflexion sur la scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France – 29 mai 2001.

ne parlent pas » (et non le fait qu'ils soient étrangers)¹⁸.

On ne parle plus « des enfants issus de l'immigration », ni de primo-arrivants, mais des ENAF, élèves venant d'ailleurs, pour lesquels les CLIN et les CLA en collège et lycée sont renforcées, diversifiées, avec des sections pour illettrés et analphabètes. Les rôles des services d'orientation et des rectorats sont redéfinis : aux CIO le premier accueil, au CASNAV, les outils et la formation pédagogique, à la Mission Générale d'Insertion (MGI), l'insertion des plus de 16 ans. À Strasbourg une équipe s'est fédérée autour d'un projet innovant dénommé « Module d'Orientation et d'Apprentissage du Français » (MOAF), porté par le proviseur du lycée le Corbusier d'Illkirch.

Je me souviens du MOAF. Il accueille des jeunes entre 16 et 18 ans nécessitant des cours de français et une aide au choix du parcours de formation. Il répond à un besoin et à une possibilité, mentionné par Lang (2001) dans le discours précité : « À ceux qui sont âgés de plus de seize ans, la mission générale d'insertion de l'éducation nationale et les GRETA¹⁹ proposent des actions de formation : entre autres, des cycles d'insertion professionnelle par alternance (CIPPA) sont organisés pour ces jeunes non francophones ». MOAF comme CIPPA sont des programmes basés sur la pédagogie de l'alternance, où les élèves apprennent la langue, font des immersions dans les classes professionnelles des lycées et bénéficient de l'expérience de la formation adulte adossée au bassin d'emploi. Le MOAF, toujours fonctionnel en 2024, est le fruit d'un projet durable monté avec des fonds européens. Voici un extrait du texte du projet renouvelé en 2007 : « Les résultats de l'orientation effectuée en Conseil de classe à la fin du module montrent qu'au cours de l'année scolaire 2003/2004 23 jeunes sur 44 présents, soit un peu plus de 50%, ont énormément progressé en français et construit un projet professionnel permettant d'envisager leur scolarisation en année zéro dans une formation de niveau V. Le devenir des ENAF du MOAF depuis septembre 2004 figure en document joint : près de 2 jeunes sur 3 poursuivent leurs études aujourd'hui encore. Ces chiffres modestes en apparence ne disent rien du vécu antérieur de ces jeunes, parfois terrible »²⁰.

Le module accueillait alors 45 élèves en deux sessions de 4 mois. J'en suivais les résultats avec ma collègue et en rendait compte auprès de l'Inspecteur d'Académie, Philippe Biteau, avec lequel nous avons pu faire généraliser ensuite, la notion des « EBP » (Elèves à Besoins Particuliers), dont les ENAF faisaient partie, tout comme les enfants des gens du voyage, les élèves porteurs de handicap, de maladie et de plus en plus, celles et ceux qui avaient besoin, parfois, d'une pédagogie sur mesure. Il fallait garder les élèves au sein des établissements, alors que le phénomène de décrochage scolaire s'amplifiait et interrogeait les pratiques scolaires auxquelles de plus en plus de jeunes n'adhéraient plus. Causes externes, écrans, infobésité, perte de sens, causes internes, violences en milieu scolaire, discriminations, contestations culturelles, les normes d'enseignement sont à nouveau bousculées, notamment sur le plan des valeurs laïques. Je me souviens des effets de l'interdiction du port du voile sur des élèves filles du collège Solignac, que les grands frères surveillaient

¹⁸ Ibid.

¹⁹ GRETA, Groupement d'Établissements de l'Académie, pour la formation continue.

²⁰ Document de travail, Marianne Volet Gless, Chargée de Mission IA67, 2007.

jalousement. Par ailleurs, l'accès direct aux informations via internet, puis des smartphones, a amplifié la demande de pédagogies « plus concrètes, et plus discursives. Formations par alternance, stages d'essai, de découverte, en immersion, à missions volontaires ont pénétré dans la sphère scolaire, brouillant les statuts. Les apprentis en CFA restent des salariés, les « alternants » sous convention lycée ou GRETA sont des stagiaires scolaires, ce qui permet aux Mineurs Isolés Étrangers d'entrer dans les entreprises et associations légalement, mais ...sans rémunération.

La crise mondiale de 2007 a touché tous les jeunes, même diplômés. La réponse en France s'est faite en amplifiant les mesures d'insertion jusqu'à l'université, et en créant la Mission de Lutte contre le Décrochage Scolaire (MLDS). Volontaires civiques, européens, année de césure, aide à la réorientation, à l'insertion des étudiants pour éviter que les « jeunes soient dans la rue ». La différence entre la mobilité intra européenne et celle des jeunes non Européens s'est creusée. On peut dire que ces générations de jeunes passent du statut de « mineurs » à celui de majeurs alors que la difficulté d'entrée dans la vie active stable diminue leur autonomie laquelle dépend de plus en plus des droits sociaux. L'arrivée des enfants Roms de Roumanie, devenue en 2007 membre de l'UE, illustre la complexité des besoins d'accueil, car ces enfants ou jeunes sont souvent illettrés, tout en étant européens, et pas toujours désireux de s'intégrer au modèle conventionnel français, mais ont besoin d'hospitalité. Et de mise à l'abri, comme les MIE. L'accueil des gens du voyage a servi de référence pour réaliser des outils pédagogiques interculturels pour illettrés ou analphabètes.

Années 2010 et actualités

Depuis 10 ans, alors que les flux de mobilités s'intensifient au plan mondial, les politiques migratoires plus sécuritaires se heurtent aux droits fondamentaux qui améliorent leur sort., à commencer par les enfants. Leur scolarisation a été une fois de plus redéfinie en 2012, le CIO fait le premier accueil des EANA (ex ENAF). Je me rappelle l'analyse faite en réunion d'équipe aux CIO, des deux circulaires, celle du Ministre et celle du Recteur de Strasbourg²¹. Passons sur la subtilité sémantique qui transforme les Élèves Nouveaux Arrivants en France en Élèves Allophones Nouvellement Arrivés. S'ils sont isolés, l'obligation de mise à l'abri, confié au département a généré des opérations de vérification du statut de mineur isolé en amont de la scolarisation. Lorsque le mineur isolé arrive au CIO, il a déjà un dossier, les CIO ne font plus véritablement le premier accueil-écoute psy. Le dissensus autour de ces accueils, traversé par un *GeistZeit* (atmosphère) xénophobe, a parfois suscité des propositions d'examen de ces mineurs peu dignes, comme la vérification de l'âge par les os... ou celle des papiers ...

Maintenant, lorsqu'un « MNA » , dernière appellation des mineurs isolés, franchit la porte d'un CIO, il a déjà subi plusieurs examens et positionnements, construit un récit de son parcours entendu par l'ASE pour constituer son dossier de jeune migrant.

²¹ Circulaire n° 2012-141 du 2 octobre 2012 relative à l'organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés (Ministère). Celle du rectorat était une lettre interne non archivée adressé aux chefs d'établissement et directeurs du CIO.

La part de recevabilité de la demande de scolarité dépend aussi des informations en amont, dont la teneur peut changer les propositions d'affectation. Le récit de vie en est une pièce maîtresse, surtout en l'absence de documents, telles les antécédents scolaires, bulletin, diplômes etc., mais le PsyEN n'est ni le premier ni le seul à l'entendre, et la coordination interinstitutionnelle est inexistante.

Je me souviens de Robby, un jeune homme reçu entre 2014 et 2015, d'abord au CIO, puis comme psychologue bénévole d'une association. Ce jeune Congolais parlait français, n'était pas allophone ; il a été affecté directement dans un lycée pour profiter des places vacantes et de débouchés. Mais il ne s'y plaisait plus. Le lycée où je connaissais la référente professeur de FLE qui le suivait, m'a contactée, car elle sentait, elle savait que ce n'était pas un caprice. J'ai instauré le protocole d'écoute que j'ai mis au point pour les adolescents traumatisés. Une fois le climat de confiance établi, j'ai reçu des bribes de son histoire de vie, aidé à réorganiser ses idées et à se distancier quelque peu de son parcours. En effet le lycée Paul Emile Victor qui mène aux métiers du nucléaire a une règlement intérieur très sécuritaire. Il souffrait de l'environnement de ce lycée où règne une discipline qui lui rappelait l'ambiance guerrière de son pays. Cela a réveillé un vrai trauma, vu les violences vécues au Congo. Robby n'a pu mobiliser ses capacités en français pourtant bien évaluées par le professeur de FLE. L'équipe du lycée l'a jugé non apte à poursuivre. Robby et son accompagnant avaient accepté l'orientation proposée pour accéder à une formation le plus vite possible, quitte à différer le projet d'avenir souhaité. Mais là, c'était trop dur pour lui de vivre avec des agents de sécurité. Les entretiens approfondis ont permis de comprendre ce qui se jouait dans la tête de Robby ; le rectorat a suivi mon rapport circonstancié de psychologue d'orientation, élaboré à partir de données plus confidentielles que celle demandées par le guide d'entretien habituel proposé dans les CIO. Robby a pu être réorienté grâce au dialogue instauré entre le CIO, l'association et les services d'affectation du rectorat. C'est du « cas par cas ».

Pour un Robby alors entendu, et exaucé, combien d'autres sont restés clandestins ?

En 2024, à Strasbourg, il n'y a aujourd'hui pas plus de places en Module d'Accueil, d'Orientation et d'Apprentissage du Français (MOAF) qu'il y a 15 ans. La circulaire du Recteur n'avait pas repris la nécessité de l'accès à une formation après 16 ans pour les MNA arrivant en Alsace. Le MOAF demeure mais ne peut se développer.

Comme le souligne Isabelle Olry-Louis (Soidet et al., 2020), la possibilité pour une personne de faire des choix scolaires et professionnels en lien avec ce qu'elle valorise et de les atteindre réellement, ou « capacité d'orientation », est inégalement répartie. Les récits de vie des MNA disent à la conseillère d'orientation que je fus que nos pratiques passées et futures seront toujours bousculées par la persistance des inégalités, par l'énergie formidable des jeunes hors norme. Ils sont venus d'ailleurs comme Robby, comme Ahlem, comme tant d'autres, ont passé par les sessions de MOAF ou des affectations données par les DAIP (Dispositif d'aide à l'insertion professionnelle) de Lorraine. Ils et elles ont pu tracer leur voie, grâce à des oppor-

tunités, des rencontres. Le CIO de Strasbourg a accueilli en 2022/23 environ 258 demandeurs de scolarisation relevant des « EANA », dont peu étaient seuls ou séparés.

Recevabilité ou recevoir l'autre

Si je regarde la mission des CIO publics et des psychologues EN, la constante depuis des décennies est celle de l'accueil de toute demande d'information et de conseil pour un projet d'avenir. Dès 2004 avec la conceptualisation des EBP, élèves à Besoins Particuliers, les CIO repèrent les demandes de scolarisation, et font le 1er accueil, quitte à les diriger vers d'autres instances, selon le profil déterminé. Les MNA sont en principe amenés par les éducateurs, l'ASE ou les associations caritatives, au nom du droit principal à l'éducation et à la formation même après 16 ans. Hormis la Circulaire du 2 octobre 2012 relative à l'organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés et ses déclinaisons selon les académies, il n'y a pas eu des nouvelles lettres (consignes) académiques précisant des modalités d'accueil des enfants étrangers pour les CIO.

Mais les critères de recevabilité de cette demande ont évolué en amont : si les politiques publiques françaises doivent favoriser l'accès à la scolarité, obligatoire pour tout enfant de moins de 16 ans, le droit à une formation insertive jusqu'à 18 ans, et le principe de mise à l'abri de tout mineur, donc de moins de 18 ans, étranger ou non, encore faut-il les repérer, les reconnaître. Et le temps passant, le mineur devient majeur.

Les jeunes demandeurs d'éducation ne sont plus traités selon l'origine, mais selon un nombre de critères de plus en plus élevé, notamment l'argent, car il faut justifier de moyens de subsistance, avoir un logement etc... Cela complique la recevabilité de toute demande d'orientation scolaire, aussi bien au niveau d'accès en lycée, qu'en postbac. En ce sens la catégorie dite « MNA » concentre tous les obstacles à l'accès et à la réussite :

- Absence de soutien familial ou de substitution
- Relégation dans les formations restantes
- Risque de rupture des moyens accordés pour sa subsistance après 18 ans
- Statut d'entre deux, ni scolaire ni travailleur, ni étranger, ni expulsable,

Les liens avec les travailleurs sociaux et les institutions dont ils relèvent sont élastiques. La liberté d'interprétation de la politique nationale au plan local induit des différences de mise en œuvre. En Alsace, depuis 2014, les associations d'aide aux démunis se restructurent et s'organisent en Entreprises Sociales et Solidaires (ESS) ; elles représentent 15% de l'économie alsacienne et sont en capacité d'accueillir des travailleurs sous des conditions dérogatoires au droit du travail, ce qui permet la légalité administrative des migrants au prix d'une précarité. Afin d'exécuter ma tâche de directrice de CIO, j'ai œuvré au niveau du bassin d'emploi, et en accord avec les représentants de chaque district où j'ai travaillé, pour un accueil accompagné par des perspectives durables. Cet accueil se voulait pro-actif. La lutte contre le décro-

chage scolaire a permis le repérage des déscolarisés via les partenaires de terrain, centres sociaux, etc. D'autres jeunes dans la rue ont été signalés, jamais inscrits comme élèves. Cela a permis de toucher des enfants du voyage en délicatesse avec leur communauté, des mineurs clandestins, bref, des gens bien réels qui existent au-delà des étiquettes. La conseillère d'orientation que je fus navigue entre le droit qui encadre nos sociétés, l'empathie indispensable à toute activité sociale et le désir de démocratie dès l'école.

Que peut aujourd'hui un CIO, un directeur, un conseiller d'orientation lorsqu'il rencontre un MNA ?

Avant tout, accueillir le jeune en dépassant les *a priori* des catégories juridiques, pour aller à la rencontre de la personne humaine, qui ne se résume pas par sa seule situation d'étranger ou d'allophone.

Au plan professionnel ne jamais oublier que le Code de l'Éducation a inscrit en France l'obligation d'instruction pour tous les enfants et l'obligation de mettre en place des actions particulières pour l'accueil et la scolarisation des enfants non francophone arrivants sur le territoire. Cette obligation est renforcé par l'avis de la Commission Nationale des Droits de l'Homme qui, dans son avis du 28 juin 2016, stipule qu'en France chaque enfant et adolescent a droit à l'éducation, quelle que soit sa situation administrative.

Comme psychologue, écouter, informer, conseiller, avec une attention particulière accordée au récit de vie, aux subcultures juvéniles, traumatismes éventuels, quitte à se faire aider par un réseau citoyen. Encore faut que le MNA d'aujourd'hui franchisse la porte du CIO, et auparavant celles des services sociaux chargés de son repérage et de sa mise à l'abri. La recevabilité de son projet d'avenir n'est pas à juger, elle est de l'ordre intime, personnel.

En revanche la recevabilité de son dossier suit des critères qui, comme les soufflets d'un accordéon, sont à interprétation plus ou moins ouverte... Cet accompagnement éducatif et social a un coût, dont le montant est difficile à fixer, selon la Cour des Comptes. Dans le Bas Rhin, la convention signée entre la CEA, Collectivité Européenne d'Alsace et l'ARSEA, association régionale de sauvegarde de l'enfance a fixé un prix de journée entre 70 et 180 euros, selon l'intensité de l'accompagnement et mise à l'abri. Depuis longtemps, le droit à l'éducation pour tous fait consensus en France, car c'est un enrichissement mutuel pour le pays et sa jeunesse, scolarisée à quasi 98 % entre 3 et 21 ans, dont environ 40 000 venant d'ailleurs. A titre d'exemple local, le lycée Marie Curie comptait en 2022/2023 un dispositif UP2A de 12 places pour des élèves préconisés vers la seconde générale, soit 1,5% de l'effectif du lycée de 787 élèves. Le Lycée polyvalent Marcel Rudloff, qui comprend une section d'enseignement professionnel accueillait la même année 1272 élèves dont 15 EANA²². Pour information, une place en second degré coûte par élève entre 7000 euros (en 2005) et 10 000 euros en 2023²³.

²² Données traitées à partir d'informations du CIO de Strasbourg

²³ DEPP, depp-2023-rers-chap9-157170-2.pdf- la dépense intérieure d'éducation (DIE)

C'est pourquoi, comme citoyenne, j'ai toujours essayé de faire mon travail en loyauté d'abord envers le public accueilli, car c'est la jeunesse motivée qui fait la richesse et le sens de nos institutions. Dans la culture allemande, un adage dit « Das Wandern ist des Müllers Lust », en référence au compagnonnage des jeunes artisans qui allaient apprendre en faisant le tour du monde au Moyen Age. C'est cette liberté-là, planétaire, encadrée, qu'il faut renforcer plutôt que de laisser croître le libéralisme et la marchandisation de l'éducation et du social.

Bibliographie

MANIEZ, J.-P. & PERNIN C. (1985), Un métier moderne. Conseiller d'orientation, L'Harmattan, Paris, 256 p.

PROST, A. (1981), Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France, T. IV : L'École et la Famille dans une société en mutation, Nouvelle Librairie de France, 729 p.

CHARLOT, B., BAUTIER, E. & ROCHEX J.Y. (1992), École et savoir dans les banlieues ... et ailleurs, Armand Colin, 253 p.

BAUDELOT, C. & ESTABLET, R. (1992), Allez les filles !, Le Seuil, Paris, 245 p.

TROCHET, J. (2014), *Mineurs isolés : une circulaire bénéfique pour le Département, moins pour les enfants*, in Journal Rue89, publié le 25 novembre 2014.

GISTI (2017), *Ne dites plus 'Ni mineurs isolés, ni enfants'*, in Plein Droit, vol. 3, n° 114, p. 1-2.

FRANCE TERRE D'ASILE (2015), Mineurs isolés étrangers : l'essentiel, Brochure d'information, 34 p.

BLANCHARD, M & GAYOUILLE-REMBLIÈRES J. (2017), *Penser les inégalités scolaires : quelques travaux contemporains en sociologie*, in Revue Idées économiques et sociales, vol.1 (n°187), p. 6-16.

CHARPENTIER M. & TWINGER J. (1995), Mieux connaître pour mieux scolariser : tests de mathématiques en 27 langues, Inspection académique de Strasbourg, ONISEP Alsace.

FRANCEQUIN, G. (dir.) (1998), Kaleïdoscope polyphonique : une boîte de réflexions et d'outils pour accueillir, connaître, scolariser et accompagner les élèves étrangers allophones au collège, Comenius Conservatoire National des Arts et Métiers, 228 p.

PIERRARD, P. (1987), Enfants et jeunes ouvriers en France (XIXème et XXème siècles), Les éditions ouvrières, 225 p.

SOINET, I. OLRYS-LOUIS, I. & BLANCHARD, S. (2020), L'orientation tout au long de la vie, Théories psychologiques et pratiques de l'accompagnement, éd. L'Harmattan, Paris, 262 p.

SCHWARTZ, B. (1981), L'insertion professionnelle des jeunes. Rapport au Premier Ministre, Paris, La Documentation Française, 146 p.

VOLLET- GLESS, M. (1996), L'égalité des chances entre hommes et femmes en éducation, utopies et réalités. Les programmes de diversification de l'orientation des jeunes filles en France, Thèse de doctorat, Sociologie, USH Strasbourg, 450 p.